

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO
INSTITUTO POLITÉCNICO DE COIMBRA
MESTRADO EM ENSINO DO PORTUGUÊS

LITERATURA PARA A INFÂNCIA E JUVENTUDE

AS PREFERÊNCIAS DAS CRIANÇAS FACE À ESCRITA DE LUÍSA DUCLA SOARES
EM CONTEXTO DE JARDIM-DE-INFÂNCIA

Anabela Marques Esgalhado Fonseca Machado

Coimbra
2011



Anabela Marques Esgalhado
Fonseca Machado

As Preferências das Crianças Face à
escrita de Luísa Ducla Soares

Trabalho de Projecto apresentado à
Escola Superior de Educação de
Coimbra, para cumprimento dos
requisitos necessários à obtenção do
grau de Mestre em Educação, na área
de especialização em Literatura para a
Infância e Juventude, sob a orientação
da Mestre Leonor Riscado.

AGRADECIMENTOS

O resultado deste trabalho de investigação é fruto do desempenho e esforço de todos os que nele intervieram. Por isso, começo por agradecer às minhas crianças e à assistente operacional do Jardim-de-infância onde exerço funções de educadora de infância, pois sem a sua prestação e colaboração este trabalho não passaria de um projecto.

Agradeço a orientação da Mestre Leonor Riscado, pela motivação que me proporcionou, pela determinação em me ajudar a contornar e a vencer as dificuldades e principalmente por me ter feito sentir que eu iria conseguir realizar o trabalho que me propus. Acrescento ainda o prazer sentido na audição dos seus textos, todas as quintas feiras, durante um semestre. Toda esta panóplia de atitudes contribuiu para que eu agora consiga ter verdadeiros momentos encantatórios, tanto para mim, como para as crianças, durante a leitura de textos literários. Muito obrigada, Mestre Leonor por me ter propiciado esta aprendizagem...

Agradeço também ao Doutor Pedro Balaus a sua atitude encorajadora, a sua disponibilidade para nos apoiar.

Agradeço aos meus familiares e amigos que me propiciaram «espaço ilimitado» para caminhar até aqui, até à parte em que finalmente se encerra o último capítulo.

Mais uma vez, o meu sincero obrigada!

PALAVRAS-CHAVE

Literatura para a infância, crianças, educador de infância, preferências, Luísa Ducla Soares.

RESUMO

Este trabalho de investigação resultou da vontade de obter conhecimento prático da obra de Luísa Ducla Soares e da curiosidade sobre como reagiria o grupo de crianças à sua escrita. Neste contexto, o método seleccionado foi o não experimental, qualitativo, longitudinal, descritivo simples. Foram formuladas duas questões de investigação e aplicada uma grelha de observação a uma amostra constituída por 12 crianças. Os resultados revelaram que a obra oferece livros diversificados com recursos que vão ao encontro dos interesses e preferências das crianças. Em suma, conclui-se que a obra da escritora é potenciadora de novos comportamentos, de novas aprendizagens e consequentemente formadora de futuros leitores activos.

KEYWORDS

Children's literature, children, early childhood educator, preferences, Luísa Ducla Soares.

ABSTRACT

That research thesis derived from the will to assess practical knowledge from the work of Luísa Ducla Soares and from the curiosity on how the group of children would react to her writing. In this context, the selected method was the simple descriptive, non experimental, qualitative, longitudinal method. Two research questions were formulated along with the application of an observation grid to a sample of 12 children. The results show that the work offers diversified books with resources that meet the children's interests and preferences. In sum, I conclude that the writer's work is potentiator of new behaviours, new teachings and consequently former of future active readers.

ÍNDICE

	PÁG.
INTRODUÇÃO.....	19
CAPÍTULO I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	25
1.A LITERATURA PARA A INFÂNCIA	25
1.1.Conceitos e Legitimidade	25
1.2. A Literatura Infantil: Evolução e Consolidação.....	28
2. A CRIAÇÃO LITERÁRIA: TENDÊNCIAS DA LITERATURA INFANTIL	30
2.1. Os Contos Contemporâneos e suas Características.....	31
2.2. O Álbum.....	34
2.3. A Importância da Lírica para Crianças	37
3. A LITERATURA NO JARDIM-DE-INFÂNCIA.....	39
3.1. O Livro no Jardim-de-Infância: Critérios na Selecção	39
3.2. O Papel do Educador como Mediador	41
4. A OBRA DE LUÍSA DUCLA SOARES	42
4.1. Caracterização Sumária da sua Obra	42
4.2. A Escrita Narrativa e Lírica da Autora	45
CAPÍTULO II – CONTRIBUIÇÃO PESSOAL	53
1. PROCEDIMENTOS.....	53
1.1. Instrumento de Recolha de Dados	53
1.2. Recolha e Tratamento/Análise de Dados	54
1.3. Apresentação e Análise dos Resultados	57
CONCLUSÃO	79
BIBLIOGRAFIA.....	87
ANEXOS.....	99
Anexo I Guião de Observação	101
Anexo II Grelha de Observação Genérica	105
Anexo III Observação e registo alusivo ao texto <i>Poemas da Mentira e da Verdade</i>	107
Anexo IV Observação e registo alusivo ao texto <i>Gente Gira</i>	117

Anexo V Observação e registo alusivo ao texto <i>O Ratinho Marinheiro</i>	125
Anexo VI Observação e registo alusivo ao texto <i>O Gato e o Rato</i>	131
Anexo VII Observação e registo alusivo ao texto <i>Tudo ao Contrário</i>	137
Anexo VIII Observação e registo alusivo ao texto <i>Lengalengas</i>	145

ÍNDICE DE FIGURAS

	PÁG.
Figura 1: Crianças a contar em grupo.....	59
Figura 2: Recepção do texto <i>Gente Gira</i>	61
Figura 3: Interação com a imagem	64
Figura 4: Diálogo entre crianças.....	67
Figura 5: O animal de estimação do homem alto	70
Figura 6: <i>O Castelo de Chuchurumel</i>	73
Figura 7: <i>Abecedário sem Juízo</i>	83
Figura 8: <i>A Velha e a Bicharada</i>	83
Figura 9: A Chave do castelo	83
Figura 10: Eles ficaram amigos	84

ÍNDICE DE GRÁFICOS

	PÁG.
Gráfico I: Interesse na recepção	74
Gráfico II: Selecção e Uso de livros.....	75
Gráfico III: Produções Independentes.....	75
Gráfico IV: Diálogos	76

ÍNDICE DE GRELHAS

	PÁG.
Grelha A: Distribuição das categorias e unidades de registo e enumeração relativas a <i>Poemas da Mentira e da Verdade</i>	57
Grelha B: Distribuição das categorias e unidades de registo e enumeração relativas a <i>Gente Gira</i>	60
Grelha C: Distribuição das categorias e unidades de registo e enumeração relativas a <i>O Ratinho Marinheiro</i>	62
Grelha D: Distribuição das categorias e unidades de registo e enumeração relativas a <i>O Gato e o Rato</i>	66
Grelha E: Distribuição das categorias e unidades de registo e enumeração relativas a <i>Tudo ao Contrário</i>	68
Grelha F: Distribuição das categorias e unidades de registo e enumeração relativas a <i>Lengalengas</i>	71

INTRODUÇÃO

A criança, ao longo do seu desenvolvimento linguístico é influenciada por diversos factores que se integram no contexto familiar e escolar.

O educador, em contexto de sala de actividades, deve saber seleccionar os textos literários de autor ou da tradição popular, que poderão contribuir para a construção do mundo interior da criança de forma progressiva e segundo Veloso e Riscado (1997:50), “de maneira lúdica e saborosa”. Tendo à sua responsabilidade crianças dos 3 anos aos 6, necessita ter conhecimentos teóricos que lhe permitam realizar opções metodológicas consistentes e fundamentadas, para as conduzir na destrição da qualidade e conforme Riscado (2002:4) “de as tornar sensíveis e dotadas de bom gosto”.

Ainda neste âmbito e de acordo com Riscado (2002) a qualidade dos textos que o educador selecciona e disponibiliza à criança é fulcral para a ajudar a ser adulto criativo, interveniente e empenhado.

O apresentado vem na sequência da reflexão despoletada para a escolha de uma temática que permitisse elaborar um projecto de investigação no âmbito da unidade curricular do curso de mestrado em Ensino da Língua Portuguesa “Literatura para a Infância e Juventude”.

Deste modo ao enveredar pela abordagem à obra de Luísa Ducla Soares, fiquei impressionada pela diversidade literária, tanto ao nível temático como formal.

À medida que fui conhecendo o trabalho multifacetado da escritora, a admiração e a vontade de propiciar às «minhas crianças» a vivência da sua obra literária foi surgindo. Em paralelo, aumentava a curiosidade sobre a forma como reagiria o grupo de crianças às histórias e poemas da escritora: “Quais as preferências das crianças perante estas obras? Qual o género literário mais solicitado para audição?” “O que é que cativa as crianças quando escutam os textos de Luísa Ducla Soares?”

De facto, afigura-se-me motivador e estimulante ingressar na descoberta e conhecimento de uma obra que revela inúmeras qualidades, quer no que respeita às formas naturais de literatura, quer às temáticas abordadas, quer à influência que poderá exercer sobre o gosto pelo livro/leitura.

De acordo com o apresentado, delineei os seguintes objectivos:

- observar/analisar as reacções/comportamentos verbais e não verbais das crianças do Jardim-de-infância de Maceira Lis, face à leitura das obras de Luísa Ducla Soares;
- identificar elementos específicos das obras de Luísa Ducla Soares que vão ao encontro dos interesses das crianças do Jardim-de-infância de Maceira Lis.

Para a concretização dos mesmos, formulei as questões de investigação:

- quais as reacções/comportamentos verbais e não verbais das crianças do Jardim-de-infância de Maceira Lis, face à leitura das obras de Luísa Ducla Soares?
- quais os elementos específicos das obras de Luísa Ducla Soares que vão ao encontro dos interesses das crianças do Jardim-de-infância de Maceira Lis?

Para a obtenção das respostas aos objectivos e questões formuladas, este trabalho de investigação irá ser aplicado a 12 crianças do grupo de 15 que frequentam o Jardim-de-infância de Maceira Lis, local onde exerço funções de educadora de infância. Este grupo de crianças é formado por 4 crianças de 3 anos de idade, 4 crianças de 4 anos de idade e quatro crianças de 5 anos de idade.

A técnica de amostragem escolhida – não probabilística por conveniência – deriva de factores relacionados com a pontualidade e assiduidade das crianças que frequentam este estabelecimento de ensino Pré-escolar.

O método – não experimental, qualitativo, longitudinal, descritivo simples – terá como suporte uma grelha de observação elaborada a partir de um guião de observação (anexo I).

O corpus do trabalho será constituído por seis obras da autora em apreço: (2008) *Lengalengas*; (2008) *O Ratinho Marinheiro*; (2007) *Poemas da Mentira e da Verdade*; (2007) *Gente Gira* ; (2007) *Tudo ao Contrário*; (2005) *O Gato e o Rato*.

Estruturalmente, este ensaio na área da Literatura para a Infância é constituído por dois capítulos: a fundamentação teórica e a contribuição pessoal.

Na fundamentação teórica, exponho informações obtidas/seleccionadas de um vasto leque de autores e reflecto sobre o conceito de Literatura para a Infância, o seu processo de legitimação, principais linhas evolutivas, potencialidades e tendências actuais.

Após esta contextualização do panorama literário actual, canalizarei e situarei esta informação em contexto de Jardim-de-infância reflectindo sobre a importância da mediação leitora face às minhas crianças. Por fim, caracterizo a obra da autora em estudo, Luísa Ducla Soares, incidindo particularmente na sua escrita narrativa e lírica.

No segundo capítulo, correspondente à contribuição pessoal, apresento os procedimentos orientadores utilizados para a recolha e o tratamento/análise de dados. Posteriormente será feita a apresentação e discussão/análise dos resultados obtidos, a fim de conseguir obter resposta às questões formuladas inicialmente. Termina o trabalho com uma conclusão geral onde exponho os pontos fulcrais dos resultados obtidos, bem como sintetizo e avalio todo o trabalho realizado e as dificuldades sentidas ao longo da sua realização.

LIVRO

Livro

Um amigo

Para falar comigo

Um navio

Para viajar

Um jardim

Para brincar

Uma escola

Para levar

Debaixo do braço.

Livro

Um abraço

Para além do tempo

E do espaço

Luísa Ducla Soares (2007:33)

Poemas da Mentira e da Verdade

CAPÍTULO I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.A LITERATURA PARA A INFÂNCIA

O conceito de Literatura para a Infância tem sido bastante debatido entre os estudiosos nesta área. Assim, há os que o consideram como objecto de formação de um agente transformador da sociedade, os que sustentam que é o objecto escolhido pelo seu próprio leitor e os que questionam o facto de existir uma Literatura para a Infância entendida como «menor», visto a escrita para crianças ter sido considerada irrelevante durante muito tempo.

A fim de melhor explicitar esta problemática, urge tomar conhecimento de alguns pareceres para possibilitar a construção de um conceito pessoal sobre o exposto.

1.1.Conceitos e Legitimidade

Conforme já foi referido, o conceito de Literatura para a Infância ao longo dos tempos tem sido questionado e definido de acordo com diferentes pressupostos por diversos autores. Veloso (1994:15) refere que até à década de setenta, esta literatura era encarada como um «subproduto sofrível».

Também relativamente ao lexema - Literatura para Crianças, Literatura Infantil, Literatura para a Infância – existem discordâncias. Barreto (2002: 305) considera ser “Literatura para a Infância” a expressão que “continua a imperar entre nós quando se pretende designar toda a literatura cujo destinatário é a criança”.

De facto, no que diz respeito à definição do conceito, perduram contradições relativas ao destinatário que se quer atingir e ao próprio estatuto.

A este propósito, Soriano (1975:185) entende a Literatura para a Infância como

uma comunicação histórica (quer dizer localizada no tempo e no espaço) entre um locutor ou um escritor adulto (emissor) e um destinatário criança (receptor) que, por definição, de algum modo, no decurso do período considerado, não dispõe senão de

forma parcial, da experiência do real e das estruturas linguísticas, intelectuais, afectivas e outras que caracterizam a idade adulta.

No mesmo contexto, Cervera (1991:18) refere que a Literatura para a Infância é “toda a produção que tem como veículo a palavra com um toque artístico ou criativo e como destinatário a criança”. Na perspectiva do mesmo autor (1991:18), a Literatura para a Infância bifurca-se em 3 categorias: “literatura conquistada ou literatura recuperada”, “literatura criada para as crianças” e “literatura instrumentalizada”. Entende a 1ª categoria como todas as obras que eram inicialmente produzidas para os adultos de que as crianças também se foram apropriando. (Esta categoria inclui as narrativas tradicionais de transmissão oral e o folclore da Literatura para a Infância). A 2ª categoria compreende todas as produções escritas para as crianças atendendo às suas especificidades. A 3ª categoria abrange as produções com intencionalidade didáctica.

Também Aguiar e Silva (1981:11) sobre este conceito afirma que

se a literatura feminina é a literatura escrita por mulheres, a Literatura Infantil é a literatura que tem como destinatário extratextual as crianças. No 1º sintagma, o adjectivo reporta-se à esfera da produção literária; no 2º sintagma, à esfera da recepção literária.

Concordante com Aguiar e Silva, Silva (2005:29) considera que o termo Literatura para a Infância remete para um conjunto de textos que, ao terem como destinatário extratextual explícito a criança, evidenciam um carácter estético ou literário. A autora diz ainda que falar de textos literários para a infância é o mesmo que falar de textos que se inscrevem nos modos narrativo, poético ou dramático e que “se pautam pelo princípio da ficcionalidade, pelo uso de uma linguagem de conotação, pela ambiguidade, pela plurissignificação ou pela plurisotopia”.

Dando o seu contributo nesta matéria Lluch (2003:10) afirma que este tipo de textos configura

uma comunicação literária ou paraliterária que se estabelece entre um autor adulto e um leitor infantil. [E] também uma literatura que, além de propor um entretenimento

artístico ao leitor, busca com frequência criar uma competência linguística, narrativa, literária ou ideológica.

No campo da teoria da Literatura para a Infância o conceito é objecto de debate para o qual nenhuma resposta é satisfatória. Conforme Silva (2005:19) a definição recente de Gemma Lluch, «acrescentada» à definição de Soriano (1975), é para esta autora, a definição que melhor traduz os traços fundamentais desta produção literária.

Ao reflectir sobre as várias opiniões acerca do conceito em apreço acima exposto, julgo que Literatura para a Infância será toda a produção literária intencionalmente criada pelo adulto, a fim de atingir um público de potencial recepção infantil, atendendo à especificidade do destinatário, a criança.

Outra das questões com que se debate a crítica literária no que diz respeito à Literatura para a Infância é “a da sua legitimação enquanto corpus textual passível de uma abordagem científica sob o prisma de uma literatura de qualidade” (Azevedo, 2003:128).

Neste âmbito Aguiar e Silva refere que o texto literário para a infância embora apresente características e recursos similares à literatura, tem outros que lhe são específicos. O autor diz que, conquanto seja atribuído à Literatura para a Infância um papel relevante na iniciação estética e leitora da criança, ela tem sido considerada como um objecto “cuja concretização em termos de material estético não parece ser percebida como de natureza idêntica à da literatura maioritariamente lida por leitores adultos” (Aguiar e Silva, 1981: 15).

Conforme Azevedo (2003:125) “é imperioso que a língua seja objecto de um conhecimento explícito e sistemático na sua omnifuncionalidade semiótica. A necessidade de revalorização dos usos estéticos da língua constitui um mecanismo fundamental para desenvolver e manter activo o prazer pela leitura”.

De acordo com Aguiar e Silva (1981), o contacto precoce da criança com textos onde a riqueza da densidade semântica da linguagem literária se manifeste, permitirá assegurar saber agir na Língua e pela Língua.

Ao unificar as opiniões expostas verifico que a promoção e a defesa do critério de qualidade são fundamentais para definir, caracterizar e legitimar a Literatura para a Infância.

1.2. A Literatura Infantil: Evolução e Consolidação

O início do século XX, segundo Gomes (1997:70) “é o tempo da Literatura Infantil e Republicana de combate, defensora dos ideais patrióticos de progresso, instrução e trabalho”. É neste século que o conto e a poesia para as crianças ganham um novo fôlego e as situações de humor e ironia se revelam apelantes.

Este autor (1997:43) refere que “A Literatura para a Infância começa a despojar-se das intenções moralizantes que até aí a caracterizavam e a sublinhar a importância da diferença”.

De facto, de 1974 até aos dias de hoje, a riqueza e a variedade do conjunto de obras literárias editadas desde a narrativa de ficção, à literatura dramática e à poesia, demonstra um crescimento e um desenvolvimento nunca registados. Assiste-se à divulgação da obra de autores de renome, de entre os quais saliento Luísa Ducla Soares, autora sobre a qual o meu estudo se debruça. Assim, após 1974 é nítida uma abordagem mais vivida e mais autêntica do universo da criança na criação de textos literários. Pires (1981:71) ilustra bem este cenário quando menciona que a Literatura para a Infância adquiriu “tal qualidade e importância nos nossos dias que, se até agora as crianças liam os livros dos adultos e, de certo modo, os “anexavam”, actualmente são os adultos que lêem com gosto as obras destinadas às crianças”.

Segundo Ramos (2007) a literatura de potencial recepção infantil, fruto de um autor, de uma época, de uma sociedade, encerra uma responsabilidade formativa ao nível literário, estético, social e ético.

Sobre este assunto Zilberman (1987) refere que a obra de ficção está votada à formação do indivíduo ao qual se dirige. Acrescenta ainda que os textos de literatura para além de encerrarem em si mesmos valores literários e valores estéticos, estão impregnados de valores sociais e éticos. Partindo deste

pressuposto, a Literatura para a Infância é não só um veículo de convenções literárias, mas também de paradigmas e de comportamentos vigentes, considerados adequados pela sociedade.

Na produção literária actual a valorização do álbum narrativo tem sido significativa.

Neste âmbito, Silva (2005) salienta a articulação em que “texto verbal e o texto icónico permitem estabelecer uma harmonia intersemiótica bastante significativa” na produção de livros destinados aos mais novos.

Da tendência actual para a publicação de textos de literatura oral, Bastos (1999) refere que existe um enorme interesse em revitalizar formas narrativas e poético-líricas do património oral que surgem em recolhas de autor, adaptações ou recriações.

Na produção poética de autor, Silva (2005:30) realça a propensão para a “ludicidade consubstanciada na reutilização de esquemas técnico-estilísticos e linhas ideotemáticas que remontam à tradição poética oral, em particular das lengalengas, trava-línguas e das adivinhas”. Nos textos poéticos para os mais novos a autora supracitada realça a importância dada à relação entre os sentidos dos vocábulos e as formas visuais.

Um outro ponto a referir prende-se com a temática relacionada com as questões ambientais, apresentadas muitas vezes, através do mundo dos animais e vegetais. As mesmas marcarão uma presença inequívoca nos textos literários para os mais novos, através dos mais variados assuntos.

Segundo Balça (2002), esta temática é das mais exploradas e omnipresentes na Literatura para a Infância portuguesa das últimas décadas. Neste âmbito refere que o papel formativo da escola e do educador é crucial. A mesma autora (2004:36) sustenta que “cabe ao educador actuar de forma competente e inovadora, proporcionando às crianças obras de diversos autores, de estilos diferentes que abordem temáticas diferentes que os ajudem a descobrir a multiplicidade que encerra o mundo do livro” e consequentemente contribuir para o seu desenvolvimento global de forma adequada e equilibrada.

A audição/leitura destas narrativas permite e potencia nas crianças o despertar de uma consciência ecológica, mas também económica, social e política, preparando-as para a tomada de atitudes e de decisões responsáveis sobre os problemas do meio.

Gomes et al., (2009) referem que os textos que recriam a multiculturalidade, promovendo a tolerância e a integração são cada vez mais frequentes. Consideram que a temática da diferença tem crescido e proporcionado a abertura a temas como a imigração, as diferenças linguísticas, culturais e étnicas. Estes autores realçam Luísa Ducla Soares como sendo uma escritora especialmente atenta ao universo cultural e social que a rodeia.

Face ao explicitado, no que diz respeito à consolidação da Literatura para a Infância julgo que a mesma está a conseguir um espaço amplo e sério no universo literário da língua portuguesa, dado que, para além dos estudos e discussões no meio académico sobre a relevância da Literatura para a Infância, os educadores, os professores e os animadores começam a considerar “os livros para crianças como obras de arte, com objectivos sobretudo lúdicos e estéticos” (Riscado, 2002:4).

2. A CRIAÇÃO LITERÁRIA: TENDÊNCIAS DA LITERATURA INFANTIL

A Literatura para a Infância, segundo Veloso e Riscado (2002) enquanto corpus textual, engloba uma infinidade de possibilidades que vão desde o lírico ao dramático, passando pelo narrativo. No desdobramento destes géneros encontramos textos tradicionais e textos de autor.

Procurando demarcar as formas naturais de literatura destinadas ao público infantil, Veloso (1994) defende que uma fruição estética plena por parte da criança depende do seu contacto com toda a diversidade de formas naturais de literatura.

Bastos (1999) refere que bem cedo se desenvolve no ser humano um estilo de pensar de tipo narrativo. A autora considera que a forma narrativa é a que a

criança mais rapidamente aprende a dominar. No seu estudo-síntese sobre a Literatura para a Infância, refere-se à subsistência de dois tipos de produção na área da Literatura para a Infância. Assinala, por um lado, o conjunto das produções literárias destinadas a um público específico, marcadas por especificidades literárias, contemplando assim formas de índole narrativa, lírica ou dramática. Por outro, designando-a de literatura anexada, distingue a literatura de tradição oral e as obras que não eram inicialmente produzidas a pensar na criança, mas que foram sendo encaradas como parte da Literatura para a Infância.

Tal como referido anteriormente e corroborando Riscado (2002), diante de tanta oferta é urgente que, nós educadores, tenhamos conhecimentos científicos a fim de podermos «separar o trigo do joio».

2.1. Os Contos Contemporâneos e suas Características

O domínio da ficção narrativa é o mais produtivo na Literatura para a Infância. Incluem-se nesta área os contos que “acompanham o crescimento da criança e ao proporcionarem o alargamento das estruturas sintáticas e semânticas, num ambiente inegavelmente aliciante, vão contribuir para a progressiva autonomia do jovem receptor, seja a nível cognitivo, ou a nível linguístico” (Veloso e Riscado, 1997:50).

Nesta linha de pensamento Bastos (1994:74) refere que “os contos divertem, agradam, «dão a ver», instruem em todos os sentidos das palavras e, se é necessário saber ouvi-los e saber dizê-los, reconheçamos que eles abrem as veredas e estradas da leitura literária”.

Bettelheim (2002:11) afirma que “para que uma história possa prender verdadeiramente a atenção de uma criança, é preciso que ela a distraia e desperte a sua curiosidade”. Este autor refere ainda que as histórias só poderão «enriquecer a vida da criança» se estimularem a sua imaginação, contribuírem para desenvolver o seu intelecto, forem ao encontro dos seus anseios e sugerirem soluções para os problemas que a perturbam.

Por sua vez, Almeida (2002:40) considera que “os contos, embora construídos muitas vezes com uma finalidade recreativa, sempre veicularam conhecimentos e valores, evidenciaram manifestações do comportamento humano e têm tido com frequência situações reais como fonte de inspiração”.

O conto nas suas diferentes facetas constitui um elemento que permite abordagens multifacetadas e enriquecedoras de aprendizagem. Num ambiente aliciente contribui para a progressiva autonomia do receptor tanto a nível linguístico como cognitivo.

Traça (1992) refere que os contos representam um papel de mediação oral, na iniciação literária da criança. A autora (1992:116) afirma que “quer a temática, quer o carácter repetitivo das estruturas lógicas, quer os motivos específicos contribuem para instalar nelas um horizonte de espera perante os textos que as transformarão, mais tarde, em bons leitores”.

A diversidade temática e estilística no conto contemporâneo permitem uma abertura às novas problemáticas.

Numa análise da narrativa contemporânea para crianças, Bastos (1999:122) afirma que “a moderna narrativa para crianças oferece ao seu potencial leitor uma gama multifacetada de temas e a possibilidade de uma progressão linguística e semântica adequada ao desenvolvimento da linguagem da criança”.

De acordo com a autora supracitada (1999) as narrativas facilitam na criança processos de identificação. Por um lado possibilitam a interiorização do eu, relacionada com o desenvolvimento da inteligência sócio-afectiva e por outro, desencadeiam processos de inserção social associados à capacidade da sua socialização.

Bastos (1999:121) face à importância dos mecanismos temporais que vão caracterizar a dinâmica do discurso narrativo realça ainda um dos aspectos marcantes desta forma narrativa: a acção que capta um momento fulcral da vida da personagem central. Cita como exemplo “*O Ratinho Marinheiro*”, de Luísa Ducla Soares, onde a acção é centrada num momento fulcral da vida do protagonista. Sendo apenas uma fracção da história é precisamente a vida da

personagem a que é efectivamente importante e a que, de alguma forma, contribuirá para cativar a criança.

Segundo Magalhães (2003) para que uma narrativa possa ser considerada cativante, tem de ter um elemento surpresa, algo inesperado ou estranho. Para esta investigadora esta característica é crucial uma vez que a narrativa especializa-se ao enredar estratégias entre o excepcional e o comum. Nesta esfera de escrita, encontramos uma enorme variedade e diversidade de propostas que vão desde a realidade à fantasia, das histórias de animais às narrativas de aventura e mistério.

Veloso (2003) defende que os textos narrativos ou líricos devem ultrapassar ligeiramente as capacidades da criança exigindo um esforço do seu raciocínio. Acredita que o sentido de palavras ou expressões desconhecidas pode ser apreendido pelo contexto e que os recursos de estilo são decodificados sem dificuldade pela criança. Salienta ainda que “A boa literatura respeita a especificidade da criança” e que “O texto literário de um bom livro para crianças deve permitir uma efectiva fruição estética e uma vivência do universo de fantasia ali presente” (Veloso, 2003:186).

Abordando a função dos contos, Cruiziat et al., (1988:69) referenciam-nas sucintamente:

A função, o poder dos contos é o de ser uma ajuda terapêutica (virtual e invisível); de favorecer o funcionamento mental e o florir do imaginário; de estabelecer desde a meninice uma cumplicidade entre o livro, a linguagem e o futuro estudante, dando-lhe alguma hipótese de ter menos dificuldades de aprendizagem; Enfim de ajudar a criança e depois o adolescente a tomar o seu lugar, a enraizar-se na sua cultura, sendo, no entanto, capaz de abrir os olhos e o coração sobre a cultura dos outros.

As interações sociais surgem também como um tema recorrente, assumindo feições diversificadas como por exemplo os preconceitos, o pacifismo, a amizade e a solidariedade.

Manzano (1987) diz-nos que quando os protagonistas são animais, predominam aqueles em que o acento tónico se coloca na relação de amizade entre a criança e esses mesmos animais. A acção desenvolve-se geralmente em

torno de situações sociais, fantásticas ou de aventuras. A dimensão fantasiosa articula-se de forma humorística com a realidade, permitindo um olhar crítico sobre o real, reflectindo e revelando aspectos da natureza de pontos de vista diferentes.

De facto, a fantasia actual oferece um número significativo de histórias, sobretudo contos de/sobre animais. Nós, educadores temos de «pegar nestas fantasias» e contribuir positivamente para o desenvolvimento do carácter da criança, levando-a a distinguir o bem do mal.

Em suma e tal como referem Cruiziat et al., (1988:181) o propósito de um conto “consiste em ser o portador de uma palavra cujo poder é precisamente mudar o ser”.

2.2. O Álbum

Segundo Gomes (2003:3) o álbum ou *picture book* “é um género literário complexo em que a informação e sugestão verbais e visuais estruturam em conjunto a significação”.

Esta forma natural de literatura caracteriza-se pela narrativização onde se fundem a linguagem textual e a pictórica. Neste contexto, Gomes refere que o álbum dá-nos uma nova configuração do conto, onde o discurso narrativo resulta da conjugação de duas linguagens: palavra e imagem. Considera que estas duas linguagens juntas desenvolvem um diálogo cúmplice que origina uma forma potenciada de narrar implicando o ouvinte/leitor na construção do sentido, da experimentação e do questionamento.

Corroborante, Ramos (2009:39) afirma que o “álbum é fruto de um diálogo cúmplice, desafiador e instigador, entre linguagens distintas que se unem, complementando-se e misturando-se, para contar uma história”.

A semiótica estabelecida entre as duas linguagens constitui um critério significativo na compreensão da mensagem pela criança. Conforme Bravo-Villasante (1977), estas linguagens distintas, unidas, permitem pôr em movimento

processos onde a imaginação da criança pode dar continuidade à história e prolongá-la através do desenho.

As temáticas abordadas, sensíveis a uma visão da realidade centrada no ponto de vista da criança permitem-lhe surpreendê-la através da novidade, da diversidade e da descoberta. Conceitos abstractos como o tempo, a amizade, o medo, os afectos parecem ganhar novos contornos à medida que o ouvinte/leitor interage e aprende novos pontos de vista da realidade. Há um conjunto de problemas que uma história pode colocar em palavras, apresentando um pequeno enredo e uma solução que podem ajudar cada criança a melhor compreender o mundo em que está inserida e aquilo que lhe vai acontecendo no dia-a-dia.

Assim, de acordo com a autora supracitada (1977) as crianças através destas histórias, podem partilhar as experiências e as emoções humanas, percebendo as suas e as das pessoas com quem convivem. Elas podem identificar no comportamento das personagens das histórias que ouvem os seus erros e defeitos, apropriando-se dos caracteres positivos das mesmas.

De facto, alguns destes álbuns cumprem fins diversificados – leituras partilhadas, partilha de afectos – que extrapolam o domínio literário. Desempenham um papel relevante ao nível da socialização da criança, da sua formação como pessoa e como leitor.

Outra característica presente nestes livros é a brevidade e a condensação da escrita, muitas vezes reduzida a expressões nominais. É notória a presença de rimas e de jogos com sonoridades, para além das anáforas, das aliteraões e de paralelismos estruturais. A atenção das crianças recai normalmente, segundo Manzano (1987:182) “nos aspectos semânticos com conotação sensorial brilhante, de preferência em hipérboles, metáforas de referência, em admiração e repetições, expressões que indicam a distância no espaço”.

A partir dos aspectos sensoriais do texto, a criança apreende sentimentos, sinestésias, estados de ânimo, etc., traduzidos por verbos e nomes. Também através da adjectivação e dos advérbios de modo percebe a plasticidade dos acontecimentos descritos. Para a mesma autora (1987:182) a “transmissão de

comunicação é feita através de uma linguagem sinestésica com dominante onomatopaica”.

Ramos (2009:40) considera que as variações de formato, estilo, tema e público nestas produções reforçam a ideia de que os “álbuns têm uma condição omnívora que assimilam temáticas e aspectos formais.”

A autora supracitada (2009) refere ainda que nestes textos é possível encontrar mais afinidades com o texto poético do que com o narrativo dada a presença de rimas e sonoridades próximas do discurso lírico. Considera que “ a construção metafórica do texto é, pois, completada pelas ilustrações que esclarecem o sentido das associações de palavras que o constituem”. (Ramos, 2009:41).

As ilustrações, sendo muito expressivas e de grande qualidade estética sublinham a variedade de emoções que a criança experimenta.

Alguns estudos realizados sobre as preferências das crianças, conforme Cass (1984), apontam para os livros com imagens realistas e coloridas, dotados de unidade e harmonia entre a história e as ilustrações, complementando-se uma à outra. Segundo Durand (1977) estes livros permitem à criança recontar directamente a sua história, a das personagens que como ela têm necessidade de exprimir a sua vida.

De acordo com a minha experiência, corroboro as afirmações dos autores supracitados, pois no meu dia-a-dia constato que as preferências/escolhas literárias das crianças vão ao encontro do acima exposto. Elas solicitam com maior frequência a audição de textos que abordam temáticas e ilustrações que fazem parte do seu quotidiano. Considero que este facto se deve à expressividade existente nas ilustrações actuais que por sua vez conseguem completar a construção dos textos literários ricos em emoções e situações – novidade, diversidade, estranheza, complexidade – que vão ao encontro dos seus interesses.

No nosso país, em parceria com diversos ilustradores, autores como Luísa Ducla Soares contribuem para impulsionar o desenvolvimento do álbum.

2.3. A Importância da Lírica para Crianças

Uma das formas de expressão que mais fomenta a motivação da criança pela feição original e lúdica é o discurso poético, fundamental para o desenvolvimento da personalidade infantil.

Segundo Bastos (1999:157) permite à criança “experiência multidisciplinar e enriquecedora” contribuindo para despoletar a sua curiosidade e sensibilidade estética.

Sobre a dimensão didáctica deste género, Bastos (1999:159) refere três categorias: “a poesia como linguagem motivada: ambiguidade e pluralidade do discurso poético; a poesia como linguagem redundante: a intensificação emocional, a repetição poética; a poesia como linguagem de destreza: a transformação do real”.

Partindo desta abordagem podemos reflectir sobre alguns aspectos do texto poético.

A construção de um mundo imaginário ganha sentido no interior do poema; nele as palavras detêm a nossa atenção, são elas que nos interessam e as relações estabelecidas nestes textos nem sempre remetem para o mundo real.

Como refere Bastos (1999:161) “O contraste resultante entre o real e o imaginário do sujeito poético pode originar um certo efeito de comicidade”.

A linguagem poética, polissémica, permite abertura a uma pluralidade de leituras oriundas dos elementos de índole morfo-sintática e fónico-rítmica. Também a dimensão fónico-rítmica assume um papel significativo dado que está associada à função lúdica do discurso, através das repetições, do ritmo, da sonoridade e musicalidade.

Dando o seu contributo nesta matéria, Azevedo (2003:14) refere

que os elementos textuais – rimas, aliteraões, lengalengas – que transgridem o semantismo de usos utilitários da língua através das suas sugestões fónico-icónicas encontram na dimensão lúdica o direito à imaginação na qual o humor nasce da presença do absurdo e do *nonsense* .

Segundo Gomes (1993) o vislumbrar o real (a cidade, a natureza, a criança), a forte presença do animal, a celebração de sentimentos, a sensação de perda, a tristeza, a actividade lúdica no plano da linguagem, são temáticas que permitem um contacto com situações que vão ao encontro do universo da criança, despoletando assim o interesse e o gosto dela por estes textos.

Na Literatura para a Infância em geral e em particular nesta dimensão literária, torna-se relevante assinalar o recurso a personagens de carácter animal onde a expressão de sentimentos surge como «um espelho do homem».

Gomes (1993) menciona ainda que o real que «o olhar poético» apreende, por vezes, é completamente desusado e a leitura do poema levanta a questão do nonsense que actualmente é uma constante nas obras poéticas para a infância.

Neste âmbito, Pina (1989) considera que a motivação da criança pelo absurdo e pelo nonsense se deve à possibilidade de ela encontrar uma irregular cumplicidade com a sua natureza mais profunda. Sobre esta temática Gomes (1993:45) conclui que “ a produtividade da linguagem, das linguagens é o sentido. O nonsense situa-se no campo do improdutivo e do gratuito, isto é, no da poesia e no do prazer”.

Nas reflexões sobre esta temática, Soriano (1975) ao alertar que a criança atribui sentido aquilo que para nós não tem sentido nenhum, remete-nos para a questão do sentido que em alguns poemas é desvalorizado perante as «evidências sonoras» que produzem efeitos cómicos.

Também Cervera (1991) na sua distinção de tipos de poesia para as crianças alude à poesia lúdica que assenta na intensificação do poder do discurso sonoro, dando mais realce aos jogos das sonoridades do que ao sentido das palavras. Para além de considerar a poesia lúdica, o autor supracitado distingue ainda a poesia lírica marcada essencialmente pela expressão de sentimentos e emoções e a poesia narrativa centrada na acção e nos acontecimentos apresentando um maior dinamismo e objectividade.

No que diz respeito à forma, a poesia para a infância caracteriza-se pelo tamanho abreviado dos textos com estrofes em número reduzido construídas sob

a forma de dísticos, tercetos, quadras ou quintilhas. Esta escrita evidencia “a aproximação às formas populares tradicionais onde a tónica predominante é o recorrer à dimensão fónico-rítmica traduzida nas aliteraões, nas rimas, nas repetições de palavras assim como da relação mediada entre esses aspectos e o ritmo corporal” (Bastos, 1999:166).

Termino consciente de que a poesia deve fazer apelo aos sentidos e às emoções através da sonoridade e dos ritmos, verificando que os que mais exercem atracção nas crianças são os textos poéticos com recurso a fórmulas verbais e sonoras baseadas na repetição.

3. A LITERATURA NO JARDIM-DE-INFÂNCIA

O livro infantil constitui um complexo e subtil laboratório linguístico [...] e, consequentemente, aprender a conhecer a língua materna, os seus mecanismos sintácticos, semânticos e pragmáticos, equivale a modelizar de modo mais consciente e livre o mundo, os realia, porque toda a servidão espiritual, intelectual e moral, sobretudo a que se ignora a si mesma, é indissociável de uma manipulação, de um terrorismo de linguagem.

Aguar e Silva em de Sá (1981:14-15)

3.1. O Livro no Jardim-de-Infância: Critérios na Selecção

O livro é um dos melhores instrumentos de que dispomos para proporcionar aos mais novos a possibilidade de se tornarem seres humanos mais livres, cultos, solidários e críticos, “graças ao domínio da palavra e da competência literária que a leitura propicia” (Fontes:s.d.)

Perante a multiplicidade de ofertas por parte das editoras, seleccionar criteriosamente textos traduzidos e ilustrações é condição sinequanon para proporcionar à criança o contacto com obras de arte da literatura.

Segundo Riscado (2002:4), é necessário encarar o livro para crianças – desde o álbum puro ao livro de literatura ilustrado – “como obras de arte, com objectivos sobretudo lúdicos e estéticos”. A mesma refere ainda que “a criança só poderá educar o gosto se for exposta a múltiplas experiências estéticas”.

A este propósito Brito (2003) considera como requisito principal para a escolha de um livro o facto “de agradar, divertir e ter boa linguagem, correcta, sonora e simples”.

A perspectiva de Sobrino (2000) em relação a esta matéria, passa pelo formato resistente às manipulações pouco experientes das crianças, por ilustrações bem visíveis e claras, por conteúdos simples e por temas relacionados com a realidade das crianças.

Concordante com esta opinião, Veloso (2003:184) realça o valor da resistência do material que “será um garante da manutenção da alegria proporcionada pelo seu uso” e acrescenta que o elemento de sedução inicial é a capa.

Soares (2009:42) neste âmbito levanta questões sobre os “ingredientes” que poderão efectivamente atrair o público infantil: temática, linguagem, mensagem, lúdico.

Em relação à temática a mesma considera fundamental estar atenta à «tendência para a infantilização» pois considera que de “tudo se pode falar com a criança: a fantasia faz parte de um faz de conta estimulante e divertido que se entrelaça com o real. O problema é como”.

Já Veloso (2003) refere que todos os álbuns, contos, poemas são livros queridos pelas crianças desde que dêem resposta correcta às suas dúvidas e angústias. Também no que concerne à linguagem a utilizar considera que o equilíbrio possível entre a simplicidade e o recurso a novas palavras – mágicas, definidoras –, são «ingredientes» que proporcionarão descobertas e conquistas às crianças. Neste âmbito refere que é preciso estar atento à depauperização linguística que limita a capacidade de comunicação.

Para Soares (2009:128) “O humor desenvolve e aguça o sentido crítico, de forma divertida”.

Considerando ter abordado os aspectos fundamentais que caracterizam um livro de qualidade, termino parafraseando Veloso (2003:191):

Um bom livro para crianças será bom se, em cada acto de recepção estimular a imaginação e permitir uma efectiva fruição estética. Para que isso aconteça tem de existir uma adequação ao nível das competências da criança, pois a assimilação da qualidade passa por múltiplas situações experienciais que lhe permitem apurar o gosto e ganhar uma progressiva capacidade de selecção.

3.2. O Papel do Educador como Mediador

Uma das questões que se levantam no contexto da Literatura para a Infância está relacionada com a ponte estabelecida entre a criança e o livro. Embora de forma diferenciada, a mediação é garantida pelos educadores/professores, pais, bibliotecas e livrarias, conforme Bastos (1999).

É fundamental a actuação destes mediadores para Veloso e Riscado (2002). Os mediadores poderão gerar futuros leitores através de acções bem estruturadas e pensadas, não esquecendo a indissociabilidade das vertentes intelectuais, estéticas e emocionais. Brito (2003) salienta que para além da responsabilidade da selecção do material literário a colocar à disposição da criança, acresce a forma como é feita essa utilização pelo educador.

De facto, na perspectiva de Veloso (2001:4), o momento da «hora do conto» é de tal forma importante que exige uma preparação cuidada, da mesma forma que “a gratuidade não permite que se tirem dividendos de qualquer natureza, seja plástica, dramática ou hermenêutica”.

Segundo Veloso e Riscado (1997:49) a leitura desde que fruída com “regularidade e empenho assumidos, proporciona excelentes oportunidades de interacção criança-educador”.

A perspectiva apresentada aponta para a «hora do conto» como um momento fundamentalmente lúdico, sem preocupação com a aquisição de saberes. Já por seu turno, Rodari (1999) citado por Brito (2003:103) postula uma outra opinião quando refere que “as histórias são tão úteis à matemática como a matemática o é às histórias. São úteis à poesia, à música, à utopia, à militância política: em resumo, ao homem integral e não apenas ao fantasista”.

Neste âmbito, Traça (1992) refere as exigências que se colocam ao educador face à utilização de obras de Literatura para a Infância, na «hora do conto»: conhecer o auditório, conhecer bem a história que se quer contar e organizar adequadamente o espaço e o grupo.

A preocupação com a forma como é utilizada a Literatura para a Infância em contexto da educação Pré-escolar está patente nas palavras de Veloso (2001). Concordante com a «hora do conto» como um ritual, evoca a necessidade de a planificar e preparar cuidadosamente.

O mediador deve também considerar o espaço, conforme Silva (2005) que considera que é importante atraí-las para o seu espaço, para o seu conteúdo e para a sua dinamização.

Para além de saber organizar o tempo e o espaço o mediador deve ter em consideração algumas estratégias para fazer da narração um momento agradável para ouvintes e contador. Sobre as atitudes a promover pelo mediador a opinião de Montelle (1987) citada por Rigolet (2009:165), postula a necessidade de “desenvolver toda a sua verve poética através da intensidade da palavra, da ênfase das frases, da variedade, da entoação e silêncios”. Montelle considera que o emprego destes rituais permitem estruturar o pensamento do ouvinte e ajudam-no a criar as suas imagens mentais.

À laia de conclusão, para o educador ter uma actuação correcta é necessário que conheça e se movimente no universo da Literatura para Crianças com algum «à vontade», nesta área literária. Só assim poderá propor as leituras mais adequadas de forma fundamentada e alargar o leque dessas propostas.

4. A OBRA DE LUÍSA DUCLA SOARES

4.1. Caracterização Sumária da sua Obra

Luísa Ducla Soares é um nome consagrado no domínio da Literatura para a Infância.

A sua obra multifacetada desde 1972, para além da produção literária da sua autoria abrange recolhas de textos da tradição oral portuguesa, em particular de rimas (casos de *Lengalengas* ou de *Destrava-línguas*) e procede a adaptações/recriações, como por exemplo *A Carochinha e o João Ratão*.

Nos textos destinados às crianças mais novas incluem-se a poesia, “*Poemas da Mentira e da Verdade*”, a narrativa, com especial incidência no pequeno conto, dando como exemplo “*O Gato e o Rato*” e ainda sob a forma de verso, como sucede com *O Ratinho Marinheiro*. Alguns álbuns narrativos, dos quais saliento *Os Ovos Misteriosos* e ainda livros com um fundo mais didáctico de que *ABC*, *Cores*, são exemplos bastante significativos de como através do jogo lúdico se aprende a conhecer o mundo que nos rodeia.

Florêncio (2001), em relação aos pequenos contos redigidos pela escritora destaca os inseridos na colecção “Sete Estrelas” devido ao recurso da hiperbolização lúdica – *Tudo ao Contrário*, *Gente Gira* – que conduz a criança na compreensão de que a diferença gera a complementaridade e a harmonia. A mesma considera fascinante na obra de Luísa Ducla Soares o facto da irreverência e da subversão nela patentes afrontarem o padrão de normalidade. Florêncio (2001) refere que na obra da autora está expressa a aceitação tolerante da diferença e também o elogio da diferença.

Vieira (2001) menciona que a obra da escritora representa no seu conjunto e título a título, a particularidade de exigir co-autoria, quer pelo convite ao sonho quer pela atracção que os elementos como o nonsense, o jogo de palavras, a rítmica, o incumprimento das regras, o recurso à ironia e às novas formas de moralização que espicaçam a criatividade do ouvinte/leitor.

Por sua vez, Silva (2006:138) realça o poder da autora ao referir que a mesma contribui

para o fomento da competência lecto-literária, designadamente da capacidade de inferir informação não explícita, bem como a promoção do gosto estético e do prazer de uma leitura autónoma, proporcionada por essa espécie de viagem encantatória que a aliança feliz entre as palavras e as ilustrações oferece.

Conforme Rodrigues (2008), a obra desta escritora prima pela pluralidade literária, oferecendo livros diversificados e adequadamente dirigidos à infância.

Como educadora, julgo pertinente conhecer e reflectir sobre as potencialidades das suas obras, que se têm distinguido no actual panorama literário para a infância ao nível do desenvolvimento pessoal, social e linguístico.

De facto, julgo que uma obra tão irreverente pode alterar comportamentos, ajudar a tomar consciência de que é possível uma sociedade melhor através do conhecimento e da cidadania. A singularidade de cada obra da autora oferece uma aprendizagem que, transmitida às crianças, contribui para o seu desenvolvimento pessoal e intelectual. Em textos onde seja privilegiada a amizade, a criança poderá definir linhas de personalidade que incluam a amizade como um factor importante no seu dia-a-dia. Se numa obra se destaca a diferença a criança, que muitas vezes age por “cópia” de comportamentos/attitudes, ao ouvir o exemplo de como é fácil ser tolerante, pode desenvolver a capacidade de aceitar os que se afastam dos padrões da normalidade.

Em suma, cada obra de Luísa Ducla Soares tem características únicas no seu conteúdo e características similares – originalidade, criatividade - que a torna reconhecível no âmbito da Literatura para a Infância actual. Assim, para além de ser visível a passagem do testemunho dos valores da cidadania no seu discurso, a sensibilidade à problemática das diferenças sociais, a alegria, o riso, o nonsense e a ironia são elementos que contribuem para identificar a sua obra.

De acordo com Florêncio (2001:3) “a irreverência, o humor, o espírito crítico e o aturado trabalho formal” da escritora, provocam uma adesão enorme por parte do público infantil.

Face ao exposto, penso que a audição/leitura desta obra às crianças de Jardim-de-infância trará grandes vantagens pois, conforme Veloso e Riscado (1997:49) “A palavra, primeiro insinuante, depois francamente sedutora, atrai irresistivelmente a criança que, em progressivos banhos de prazer linguístico, alarga, de maneira lúdica e saborosa, as suas múltiplas competências linguísticas”.

4.2. A Escrita Narrativa e Lírica da Autora

Ao analisar a obra desta autora, Bastos (1997: 82) ressalta a dimensão lúdica como instrumento criador de um universo ficcional e o convite ao jogo com uma “escrita brincada que cria personagens à dimensão da criança”.

As premissas acima citadas vão ao encontro da referência de Rodrigues (2008:72) sobre a autora: “constitui uma verdadeira arte de escrita. Nos seus textos tem o poder de confrontar as suas personagens com situações de risco, perda ou solidão, permitindo-lhe o contacto com realidades significativas”.

Da sua obra multifacetada sobressaem o texto lírico e o narrativo representado sobretudo pelo conto. Este, por sua vez, está escrito em prosa e ou verso. O álbum, caracterizado fundamentalmente pela brevidade dos textos, pela actuação de personagens com especificidades relativamente simples, movidas numa acção mais concentrada, tanto ao nível do tempo como do espaço, é elemento presente na sua obra. Como exemplo, *O Ratinho Marinheiro*, apresenta um texto onde o tempo surge concentrado e é precisamente a vida das personagens que se revela mais decisiva, que mais contribui para facilitar a adesão da criança. As estruturas repetitivas que traduzem a aflição vivida pelo pequeno animal antropomorfizado, o final feliz e cómico da história, aliadas à cooperação texto imagem, segundo Silva (2005:224), “parecem incitar à coragem, à prossecução dos sonhos e ajudar a conviver com o medo”.

Assumindo a temática animal uma importante incidência na vida da criança, Bastos (1999:71) sustenta que o papel atribuído aos animais pequenos onde a pequenez ocorre em oposição à sua capacidade de sobrevivência, “surge como forma de despertar uma simpatia imediata entre a criança e estes pequenos animais, nos quais ela projecta os seus desejos de acção e afirmação”.

Neste texto, Luísa Ducla Soares coloca em primeiro plano, um pequeno animal antropomorfizado que acaba por representar, com subtilidade, comportamentos humanos.

Silva (2005) considera esta história em verso uma narrativa de qualidade, destinada às crianças de idades entre os 4/6 anos, que pode ajudar a fazer crescer

pequenos leitores. Também na reflexão sobre *Gente Gira*, a mesma autora, valoriza a reedição destes textos, centrados em três personagens excepcionais, pois considera que sobressai um humor saudável e cativante. Para além do tom cómico, são traços distintivos da escrita da autora o exagero dos traços das personagens – físicos, psicológicos ou sociais – que provocam alguma incredulidade e a inclusão de situações recuperadas do mundo real colocadas perante elementos. Também faz alusão (2005:219) ao recurso à reiteração - quer de construções frásicas, quer de frases que funcionam como refrão – e “ao final feliz e exemplar a funcionar como uma «chave de ouro» pois embora as personagens apresentem desvios da norma, isso não significa insucesso, discriminação ou infelicidade”.

Florêncio (2001) refere que *Gente Gira*, representa um generoso «elogio da diferença». Neste livro, as histórias a partir das palavras, criam mundos imaginários e permitem à criança testar uma série de hipóteses. Segundo Silva (2005) é essa habilidade de recriar outras realidades que caracteriza as histórias da escritora, possibilitando o desenvolvimento da imaginação da criança e fomentando a sua capacidade de sonhar e inventar.

O exposto revela que na narrativa de Luísa Ducla Soares encontramos jogos lúdicos ao nível da criação de situações narrativas onde a realidade e a fantasia se entrecruzam plenas de humor.

Rodrigues (2008), faz referência às estratégias discursivas acima mencionadas – tom humorístico, carácter dialógico – no álbum *Os Ovos Misteriosos*.

Luísa Ducla Soares ao utilizar estes recursos revela uma singular capacidade narrativa, que facilita a aproximação com o receptor. Segundo Rodrigues (2008:68) trata-se de um discurso “muito expressivo, marcadamente lúdico, irónico, nonsensical e humorístico, sempre próximo do destinatário”.

Bastos (1999) refere que a adesão das crianças a este álbum é também proporcionada pelas estratégias utilizadas não só num discurso regido por uma simplicidade léxica e sintáctica mas também pela presença de segmentos dialogais e poéticos – quadras rimadas e repetitivas.

Expondo o seu ponto de vista, Ramos (2007:242) afirma que alguns álbuns solicitam à criança uma maior atenção dado que ela é levada a “completar os inúmeros espaços em branco que os textos contêm e a articulá-los com as imagens que os acompanham”.

De acordo com Gomes et al., (s.d.: 4) *Os Ovos Misteriosos*, tal como em outros álbuns narrativos sugere um encontro literário com um mundo afectivo em que a diversidade de animais e a sua convivência pacífica sinalizam, com subtilidade, a capacidade do Homem também assim poder existir.

Conforme Bastos (1999:127), a articulação com a realidade de forma humorística, “permite um olhar crítico sobre o real, reflectindo e revelando aspectos da natureza humana de um ponto de vista diferente”. Este aspecto é constatado na colectânea *Tudo ao Contrário: O Rapaz Magro e a Rapariga Gorda; A Menina Branca e o Rapaz Preto; O Homem Alto, a Mulher Baixinha; A Rapariga Limpa e o Rapaz Sujo*. Estes textos possibilitam um conhecimento da diversidade do mundo, dos povos e das culturas que nos rodeiam, apelando, sem moralismos, à multiculturalidade e à riqueza que dela decorre. Por exemplo, em *O Homem Alto, a Mulher Baixinha*, a criança-ouvinte é confrontada com duas personagens profundamente marcadas pela diferença - física e modos de vida: o homem alto era “tão alto, tão alto, tão alto, que batia com a cabeça nas nuvens”, (Soares, 2007:1) ao contrário da mulher baixinha que “usava os malmequeres como chapéus-de-sol” (Soares, 2007:1). O homem alto tinha como animal de estimação uma girafa, enquanto o da mulher baixinha era uma formiga. Embora com condições visivelmente distintas, os dois protagonistas apercebem-se, no final da história, de que tinham muitos traços em comum: “tinham ambos cabelos ruivos, olhos verdes, três sardas na ponta do nariz”. Soares (2007:4).

Ao reflectir sobre o acima exposto julgo que os elementos existentes nesta colectânea, ao permitirem o contacto da criança com situações que lhe são familiares, contribuem para que a sua audição seja apreciada e solicitada. Embora a vertente lúdica saia realçada nestes textos a transmissão de valores está bem patente no apelo à aceitação da diferença, à tentativa de enquadramento social

dessas diferenças. Esta obra *Tudo ao Contrário* reporta-nos para a sábia e assertiva reflexão de Florêncio (2001:7)

Validar todas as formas de vida e não só uma; não julgar, nem destruir as experiências que nos são estranhas; não cair no erro de pensar os outros segundo os parâmetros dos nossos hábitos, da nossa cultura – eis o que transparece nos textos de Luísa Ducla Soares.

Concordantes, Ramos e Silva (2006), consideram que Luísa Ducla Soares ficcionaliza uma temática constante das suas obras: a harmonia da diferença ou da possibilidade de conciliação entre seres diferentes.

Em *O Gato e o Rato*, (2005) a autora num discurso muito próximo dos leitores/ouvintes, recria uma história, onde está patente, de forma humorada, a presença da conciliação entre dois seres distintos: um gato que não consegue capturar o seu adversário embora no final acabe por ser salvo pelo antagonista. Segundo Ramos e Silva (2006:9)

o jogo de contrários, a presença de quadras rimadas, de outros segmentos com sonoridades, a adjectivação expressiva, as onomatopeias, o tom coloquial e dialógico, o próprio desenlace positivo e cómico propiciam a aproximação afectiva da criança à obra em apreço.

Ambas as autoras supracitadas consideram que Luísa Ducla Soares neste texto aborda a possibilidade de conciliação entre seres diferentes, no que diz respeito à temática abordada.

Evocando as palavras de Riscado (2002:229)

oscilando entre as influências da oratura tradicional e as marcas pessoais, sempre acolitadas por um humor muito sui generis, Luísa Ducla Soares habituou os seus leitores a esperarem sempre mais e mais e, regra geral, a autora não os desilude”.

Ao lado da narrativa e como referido anteriormente, a obra da escritora inclui ainda publicações de natureza poética, uma vez que o texto lírico é um género literário de especial agrado

A poesia, para a criança, representa uma das formas de expressão que, pela sua feição lúdica e original, mais fomenta a sua motivação, permitindo-lhe divertir-se com as palavras e com os sons que irão desenvolver-lhe a sua competência linguística.

Partindo da perspectiva de Gomes (1993), podemos afirmar que, do ponto de vista temático, a poesia contemporânea para crianças traduz um olhar poético sobre o real, com a presença de elementos ligados à cidade, à natureza, ao homem adulto e à criança. É o caso de *Abecedário Maluco*, de Luísa Ducla Soares.

Também Pereira (2002) refere que a escritora, movendo-se dentro dos limites das estruturas estróficas, métricas e rimáticas tradicionais, proporciona textos que abordam temáticas fundamentais da vida em sociedade de forma lúdica e divertida. Valorizando a reedição *Poemas da Mentira e da Verdade*, Gomes (2006:26) afirma que a poesia de Luísa Ducla Soares “é um salutar exercício de humor, inteligência e imaginação”.

De facto, estes poemas inserem-se no discurso lúdico, apostando no humor que resulta do nonsense e do insólito das associações propostas. Com a tendência para uma aproximação do mundo real, permitindo um contacto com situações que possam estar ligados ao universo da criança, estes elementos revelam aspectos ligados a questões sociais em fusão com outros temas. Outra característica marcante neste discurso literário na obra da autora em análise, prende-se com a feição lúdica, claramente expressiva que revela todas as potencialidades da linguagem, evidenciando o significante e a sonoridade em detrimento do significado. A questão do ludismo pode ainda assentar na criação de situações invulgaes ou até mesmo absurdas, designadamente por um certo cómico de situação ou de linguagem.

A este propósito, Rodrigues (2008) aborda o poema *Tudo ao Contrário*, da colectânea *Poemas da Mentira e da Verdade*. No caso particular da sua obra poética, a escritora surge como uma das vozes mais significativas, pela ludicidade subsistente, pelos diversos jogos de ritmo, repetição de fonemas e pela construção humorística revestida de um discurso nonsensical, característico de vários dos seus textos.

Relembrando a opinião de Jean (1966) sobre o fascínio que a criança tem pelo jogo poético e pelo ritmo, percebo o motivo pelo qual as crianças aderem de forma tão entusiástica às lengalengas, trava-línguas, canções de roda. Assim,

conforme Gomes (1993:58) “na poesia especialmente vocacionada para os mais novos, a presença do sujeito poético passa despercebida face a uma omnipresença da sensorialidade do significante, herdada da lengalenga, do trava-línguas, da canção de roda”. Citando como exemplo *Poemas às Massas* da autora, acrescenta que na idade Pré-escolar a sensibilidade aos sons é maior do que ao sentido.

Conforme Silva (2006) muitos destes textos são marcados pelo nonsense oriundo da associação de ideias desconexas. Estes elementos aliados à possibilidade de memorização captam facilmente a atenção da criança ouvinte/leitor.

Os jogos de palavras e de fonemas, a construção humorística revestida de um discurso sem sentido aliada à habilidade da escritora em colocar-se na perspectiva do receptor permitem citar Gomes (2003:26) que diz “a poesia de Luísa Ducla Soares é um salutar exercício de humor, imaginação e inteligência que nunca nos cansaremos de recomendar – a pequenos e grandes”.

Segundo Silva (2005) *Lengalengas* é um documento que testemunha uma das mais importantes tendências da produção literária desta escritora: a valorização do património literário tradicional. Estes textos rimados, que se baseiam em esquemas repetitivos, quase sempre sem sentido, com as possibilidades de memorização que oferecem à criança, aliados ao humor, captam a atenção das mesmas de forma bastante significativa.

Neste âmbito, Bastos (1999:61-62) diz que “São poemas em que o elemento sonoro e a dimensão lúdica da linguagem ocupam o lugar central, sobrepondo-se, de forma evidente, ao plano do significado”. A mesma autora (1997:85) já referia que a escrita de Luísa Ducla Soares se caracteriza por uma criatividade fundamentada na capacidade de criação de situações narrativas em que a realidade, o desejo e a fantasia surgem aliadas de uma forma pouco convencional, “entrecruzando-se um olhar crítico, mas com humor, sobre o pragmatismo que domina o real e o sonho de um mundo melhor”.

Concluindo, a escrita de Luísa Ducla Soares destaca-se pela irreverência e singularidade manifestada nas suas obras que são feitas de «ingredientes» que

despertam a atenção e o gosto das crianças pela sua audição e consequente apreciação do livro.

CAPÍTULO II – CONTRIBUIÇÃO PESSOAL

1. PROCEDIMENTOS

Para a concretização prática deste projecto de investigação é essencial que após a realização de uma pesquisa/estudo de enquadramento teórico orientador sejam identificados os métodos e técnicas a implementar. Só assim se poderá obter as respostas às questões de investigação levantadas anteriormente. Deste modo, tendo em conta a metodologia seleccionada para este estudo – não experimental, qualitativo, longitudinal, descritivo simples – e de acordo com os objectivos e questões de investigação delineados, apresento os instrumentos de recolha e tratamento de dados; faço uma breve exposição e discussão /análise dos resultados; por fim exponho uma breve conclusão.

1.1. Instrumento de Recolha de Dados

Segundo Quivy e Campenhoudt (1998) esta fase consiste em recolher/reunir informações determinadas junto das pessoas ou das unidades de observação incluídas na amostra.

Existem vários tipos de instrumentos que são utilizados para a recolha de dados, de entre os quais saliento apenas aqueles aos quais recorri:

- observação participante;
- guião de observação (anexo I);
- grelha de observação genérica (anexo II), obtida a partir do guião de observação.

1.1.1.Observação Participante

Bogdan e Biklen, (1994) consideram a observação participante como uma investigação que se caracteriza por um período de interacções sociais intensas entre o investigador e os sujeitos, no meio destes, durante o qual os dados são recolhidos de forma sistemática.

Conforme Carmo e Ferreira (1998:181) uma das estratégias mais representativas da investigação qualitativa é a observação participante, sendo que “o investigador é o instrumento de recolha de dados”.

Na pesquisa obtive conhecimento de quatro tipos de observador participante. Para a elaboração deste projecto optei pelo observador participante, cuja actividade predominante consistiu em observar e potencialmente participar, quando solicitado.

Assim, segundo Lessard-Hébert (1994) é o próprio investigador o instrumento principal de observação. Ele pode compreender o mundo social do interior pois partilha a condição humana dos indivíduos que observa, podendo aceder às perspectivas de outros ao viver as mesmas situações, integrando-se nas mesmas actividades.

Neste sentido, o guião de observação elaborado inicialmente, foi adaptado a uma grelha de observação genérica dividida em quatro categorias a fim de conseguir efectuar inferências sobre o registo dos dados que foram inventariados e organizados, tendo por base a análise de Vala (2001).

1.2. Recolha e Tratamento/Análise de Dados

A análise da recolha dos dados obtidos através da grelha de observação será realizada a partir do método de análise de conteúdo, tal como aconselha Vala (2001).

O autor supracitado (2001:104) considera que a finalidade da análise de conteúdo “será efectuar inferências, com base numa lógica explicitada, sobre as mensagens cujas características foram inventariadas e sistematizadas.” Na sua perspectiva, nela devem constar a delimitação de objectivos, a constituição de um corpus, a definição de categorias e das unidades de análise e a quantificação:

a) Definição dos objectivos

Embora já tenham sido apresentados no início do trabalho, é relevante a sua transcrição a fim de facilitar a compreensão do processo:

- obter dados relativos às reacções/comportamentos verbais e não verbais das crianças do Jardim-de-Infância de Maceira Lis, face à leitura das obras de Luísa Ducla Soares;
- identificar elementos específicos das obras de Luísa Ducla Soares que vão ao encontro dos interesses das crianças do Jardim-de-Infância de Maceira Lis.

b) Constituição e critérios do corpus

É constituído por seis obras da autora. As obras seleccionadas pelo observador participante obedeceram aos seguintes critérios:

- não fazerem parte da biblioteca do Jardim-de-infância onde está a ser realizado o estudo;
- abarcarem duas formas naturais de literatura, narrativa e lírica;
- à partida, dois textos serem considerados difíceis para as crianças mas que, de alguma forma, constituíssem um desafio para o observador participante. (*Poemas da Mentira e da Verdade* e *Tudo ao Contrário*).

Para a constituição do corpus foram seleccionadas e apresentadas aleatoriamente ao grupo de crianças, as seguintes obras:

- *O Gato e o Rato*;
- *O Ratinho Marinheiro*;
- *Gente Gira*;
- *Poemas da Mentira e da Verdade*;
- *Lengalengas*;
- *Tudo ao Contrário*.

Após apresentação das obras, as crianças foram convidadas a escolher a ordem dos textos para audição. Neste contexto da selecção das obras pelo grupo cito as palavras de Veloso (2003:184) ao referir que “o elemento de sedução inicial é a capa”.

c) Definição de categorias

O processo de categorização consiste numa tarefa que visa atribuir sentido e simplificar, para potenciar a compreensão e explicação da complexidade do meio ambiente no nosso quotidiano. Vala (2001) sustenta que uma categoria é normalmente constituída por um termo-chave, que possui um significado central do conceito principal que se quer apreender e de outros indicadores que descrevem o campo semântico do conceito.

Assim, a delineação de um sistema de categorias foi registada através da elaboração de uma grelha de observação que tem representadas as categorias de análise.

d) Definição de unidades de análise

A unidade de registo consiste num segmento determinado de conteúdo que se caracteriza, colocando-o numa dada categoria. Dentro desta unidade distinguem-se dois tipos formais: onde podemos incluir a palavra, a frase, uma personagem e onde a unidade mais utilizada é o tema ou a informação.

A unidade de contexto consiste num segmento mais amplo de conteúdo que o investigador examina, quando caracteriza uma unidade de registo. A dimensão desta unidade depende do tipo de unidade de registo que se escolhe. Daí, ser considerada um suporte importante da validade e fidelidade do trabalho.

A unidade de enumeração é a unidade em função da qual se procede à quantificação, podendo classificar-se em geométrica ou aritmética. As unidades geométricas permitem verificar qual a superfície ocupada por cada categoria, sendo a observação registada sempre de forma homogénea. Permitem também contar a frequência de cada categoria, a intensidade da atitude em relação a determinado objecto.

No que se refere a este trabalho serão analisadas as unidades de contexto, seguidas da classificação do conteúdo semântico dos indicadores retirados dos registos observados nas crianças. Será aplicada a unidade de enumeração

geométrica para se apurar a frequência das categorias e inferir as preferências das crianças.

1.3. Apresentação e Análise dos Resultados

Como já referido, a partir de um guião de observação (anexo I) elaborei uma grelha de observação genérica (anexo II) para registar as manifestações das crianças face à audição das obras seleccionadas.

Tal como referi, o tratamento de dados foi realizado com base no conteúdo de Vala (2001). Deste modo elaborei grelhas, com base na grelha genérica, que facilitam a apresentação e posterior análise dos resultados, sendo que cada grelha é dividida por categorias “ onde cada uma é habitualmente composta por um termo chave que indica a significação central do conceito que se quer apreender e de outros indicadores que descrevem o campo semântico do conceito” (Vala, 2001:110).

Através da elaboração de grelhas (A, B, C, D, E e F) foram contempladas as unidades de significação a codificar nas respectivas categorias, para cada obra.

Estas categorias possibilitaram uma organização e uma primeira sistematização dos dados obtidos.

Os dados obtidos nesta primeira organização permitiram a definição das categorias, unidades de registo e de enumeração apresentadas a seguir e de acordo com a audição da obra seleccionada e solicitada para audição pelas crianças.

AUDIÇÃO DO TEXTO: POEMAS DA MENTIRA E DA VERDADE

Grelha A: Distribuição das categorias e unidades de registo e enumeração relativas a *Poemas da Mentira e da Verdade*

Categorias	Unidades de Registo	Unidades de Enumeração
Interesse na recepção	Mostra disponibilidade para ouvir os textos	10
	Faz perguntas/Comentários/Sugestões	9
	Escuta atentamente	10

Categorias	Unidades de Registo	Unidades de Enumeração
	Usa linguagem gestual;	12
	Expressões espontâneas	11
	Sub-total	52
Seleccção e Uso do Livro	Pede para o adulto lhe contar ou ler o texto	10
	Pede para contar ou ler ao grupo	6
	Vai buscar e manuseia	10
	Interage com a imagem/escrita	10
	Sub-total	36
Produções Independentes	Situações de faz de conta	7
	Prolongamentos actanciais	9
	Chamadas de atenção	6
	Conta isolado ou em grupo	7
	Sub-total	29
Diálogos	Criança/Criança	6
	Criança /Mediador	5
	Crianças/Mediador	3
	Sub-total	14

Relativamente à primeira categoria mencionada, constata-se que a unidade de registo mais frequente é “Uso da Linguagem Gestual”, com 12 unidades de enumeração. Esta categoria foi a que me permitiu obter mais resultados (anexo III).

Face aos resultados obtidos nas duas primeiras categorias, “Interesse na recepção” e “Seleccção e Uso do Livro”, verifica-se que estes poemas, inseridos num discurso lúdico assente em situações invulgares ou até mesmo absurdas, permitiram observar nas crianças manifestações de interesse e agrado. Destaco algumas das expressões mencionadas pelas crianças (anexo III) que ilustram o referido anteriormente:

- «Gosto do cigarro a casar com a cigarra»;
- «Tem rimas, tem muitas palhaçadas. Está sempre a falar em eiro, eiro, eiro, como canteiro, «passadeiro», «ligueiro» e está sempre a falar em massa!»;
- «Faz rir»;
- »É muito divertido!»;
- «Estou sem palavras».

Silva (2005) corrobora os resultados obtidos quando refere que os jogos de palavras e de fonemas, aliados a um discurso sem sentido, pleno de humor e facilitador de memorização, captam facilmente a atenção da criança.

Assim, na categoria “Produções Independentes”, para além das 7 unidades de enumeração apresentadas em “Situações de faz-de-conta” e em “Conta isolado ou em grupo” (Figura 1), onde o recriar cenas diárias é temática dominante, realço as 9 unidades de enumeração respeitantes aos “Prolongamentos Actanciais”. Destaco alguns exemplos destes prolongamentos:



Figura 1: Crianças a contar em grupo

- As tentativas de memorização de *Abecedário sem Juízo*, de *Tudo ao Contrário*;
- As ilustrações espontâneas baseadas nas situações caricatas apresentadas nestes dois poemas como por exemplo «O Xavier vestido de mulher», «O menino com as luvas nos pés»;
- A proposta de realização de um jogo de contrários baseado no texto *Tudo ao Contrário*.

Em relação à categoria “Diálogos” verifica-se que a unidade de registo que menos recolha de informação proporcionou foi “Crianças/mediador”. Os diálogos proporcionados pela audição de *Casinha de Chocolate*, *A mãe*, *Casamento*, *À*

Mesa, A Menina Feia vão ao encontro das palavras de Pereira (2002) quando refere que a escritora, dentro dos limites das estruturas estróficas, métricas e rimáticas tradicionais, faculta textos que abordam temáticas da vida em sociedade de uma forma lúdica.

AUDIÇÃO DO TEXTO: *GENTE GIRA*

Grelha B: Distribuição das categorias e unidades de registo e enumeração relativas a *Gente Gira*

Categorias	Unidades de Registo	Unidades de Enumeração
Interesse na recepção	Mostra disponibilidade para ouvir os textos	12
	Faz perguntas/Comentários/Sugestões	12
	Escuta atentamente	12
	Usa linguagem gestual;	10
	Expressões espontâneas	11
	Sub-total	57
Seleção e Uso do Livro	Pede para o adulto lhe contar ou ler o texto	8
	Pede para contar ou ler ao grupo	6
	Vai buscar e manuseia	12
	Interage com a imagem/escrita	6
	Sub-total	32
Produções Independentes	Situações de faz de conta	4
	Prolongamentos actanciais	7
	Chamadas de atenção	8
	Conta isolado ou em grupo	7
	Sub-total	26
Diálogos	Criança/Criança	2
	Criança /Mediador	8
	Crianças/Mediador	7
	Sub-total	17

Nesta colectânea, o interesse manifestado, conforme dados acima expostos, superou as minhas expectativas.

Com a análise dos dados posso constatar que a totalidade das crianças mostra “Interesse na recepção” através das 12 unidades de enumeração apresentadas nas unidades de registo “Mostra disponibilidade para ouvir os textos”, “Faz perguntas/comentários/sugestões” e “Escuta atentamente”.

De facto, nos três textos, as crianças não desviaram a atenção e só fizeram perguntas, comentários após a audição, de cada um (Figura 2).



Figura 2: Recepção do texto
Gente Gira

Destaco alguns comentários que considero bastante pertinentes:

- «Não percebo porque é que ele diz que é pouca sorte não ficar doente para faltar à escola. Se ele quer aprender é melhor não faltar!»;
- «Gosto da menina verde no meio das árvores»;
- «É muito divertido este livro».

As expressões espontâneas foram ditas de tal forma, que não prejudicaram, nem interferiram com a atenção de todo o grupo. Creio que a audição/leitura desta obra permitiu criar um clima especial entre o narrador e a crianças “propiciando uma efectiva fruição estética e uma vivência do universo de fantasia ali presente” (Velo, 2003:186).

Saliento, na categoria “Seleccção e Uso do livro”, também as tentativas de interpretação das imagens para poderem contar ao grupo a «história que já sei contar!». De facto, é possível constatar nos resultados que a unidade de registo “Vai buscar e manuseia”, com 12 unidades de enumeração, vai ao encontro das unidades de registo da categoria “Interesse na recepção” com 12/12/12 unidades de enumeração já referidas anteriormente.

Em relação às “Produções Independentes”, para além de realçar a personagem mais escolhida pelo grupo, «o homem das barbas», que propiciou muitas

situações de faz de conta (anexo IV) saliento alguns registos gráficos e produções que apresentaram situações alusivas às preferências das crianças:

- «A casa do senhor pouca sorte»;
- «O homem das barbas»;
- «O helicóptero e uma cerejeira»;
- «Imagem do homem das barbas»;
- «O helicóptero».

A última categoria, “Diálogos” teve um enorme impacto em relação ao grupo todo. Para além dos diálogos proporcionados pela solicitação da leitura da colectânea, por uma ou mais crianças individualmente, a partir de um diálogo entre o mediador e algumas crianças, essa conversação foi extensiva ao grupo e proporcionou a «invenção» de uma nova história, seguida da sua dramatização, após elaboração de adereços para a sua realização.

Toda a envolvimento, vivenciada pelas crianças e mediador a partir da audição desta narrativa, remete para Silva (2005) quando refere que Luísa Ducla Soares, a partir das palavras cria mundos imaginários que permitem à criança testar hipóteses. É essa habilidade de recriar outras realidades que caracteriza os textos da escritora, possibilitando, na criança, o desenvolvimento da imaginação e fomentando a sua capacidade de sonhar e de inventar.

AUDIÇÃO DO TEXTO: *O RATINHO MARINHEIRO*

Grelha C: Distribuição das categorias e unidades de registo e enumeração relativas a *O Ratinho Marinheiro*

Categorias	Unidades de Registo	Unidades de Enumeração
Interesse na recepção	Mostra disponibilidade para ouvir os textos	10
	Faz perguntas/Comentários/Sugestões	10
	Escuta atentamente	8
	Usa linguagem gestual;	12
	Expressões espontâneas	10

	Sub-total	50
Seleccção e Uso do Livro	Pede para o adulto lhe contar ou ler o texto	5
	Pede para contar ou ler ao grupo	0
	Vai buscar e manuseia	8
	Interage com a imagem/escrita	5
	Sub-total	18
Produções Independentes	Situações de faz de conta	6
	Prolongamentos actanciais	10
	Chamadas de atenção	3
	Conta isolado ou em grupo	1
	Sub-total	20
Diálogos	Criança/Criança	3
	Criança /Mediador	4
	Crianças/Mediador	4
	Sub-total	11

Nesta obra, nos resultados apresentados, é notório o resultado mais prevalente com 12 unidades de enumeração na primeira categoria em “Usa linguagem gestual” e a não existência de unidades de enumeração na segunda categoria em “Pede para contar ou ler ao grupo”.

Os resultados obtidos na primeira categoria revelam que a maior parte do grupo manifestou interesse na recepção da obra. Saliento alguns comentários e questões escutados e registados:

- “«Os peixes diziam olá e rima com cá»;
- «O ratinho estava triste mas no fim estava muito feliz porque fez uma casinha muito bonita e o tempo estava bom. Com muito sol»;
- «O que é navegar?»;
- «Rasgava a água?».

As “Expressões espontâneas” com 10 unidades de enumeração, das quais vou salientar quatro, de entre as registadas (anexo V), também me parecem significativas e reveladores do interesse experimentado:

- «O ratinho estava triste porque não tinha um amigo»;
- «Esta a deitar sangue! A baleia comeu o ratinho!»;
- «Faz rir»;
- «Também é triste»;

Estas expressões caracterizadoras da adesão das crianças face às personagens – ratinho, baleia, peixes – vão ao encontro das palavras de Bastos (1999:71) quando sustenta

que o papel de relevo atribuído aos animais pequenos onde a sua pequenez surge em oposição à sua capacidade de sobrevivência, surge como forma de despertar uma simpatia imediata entre a criança e estes pequenos animais, nos quais ela projecta os seus desejos de acção e afirmação.

Relativamente à categoria “Seleção e Uso do Livro” as 8 unidades de enumeração da unidade de registo “Vai buscar e manuseia” são significativas do interesse das crianças pela obra em apreço. De facto, foi possível observar, em momentos de interacção com a imagem e a escrita, algumas crianças que procuravam encontrar sons iguais, rimas, a partir das estruturas repetitivas e da cooperação texto-imagem (Figura 3).

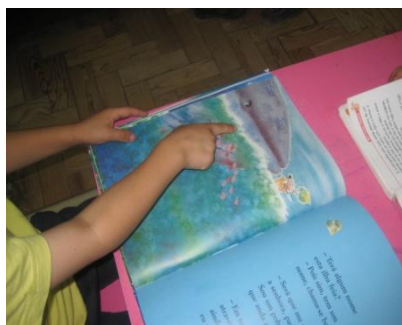


Figura 3: Interação com a imagem

É de realçar a unidade de enumeração relativa à unidade de registo “Pede para contar ou ler ao grupo”. Não houve nenhuma criança que manifestasse vontade de contar o texto ao grupo, apesar de oito crianças o terem ido buscar e de o terem manuseado de forma significativa.

Na categoria “Produções Independentes”, a unidade de registo mais prevalente foi “Prolongamentos Actanciais”, da qual saliento: jogos de palavras, dramatização e registos gráficos. Relativamente a “Situações faz de conta”, as 6 unidades de enumeração representam as seis crianças que vivenciaram situações na área do faz de conta, fazendo de conta que eram ou baleia, ou ratinho, ou as conchas a fazerem de casa.

A unidade de registo “Conta isolado ou em grupo”, menos prevalente representada nesta categoria, apresenta 1 unidade de enumeração, indo ao encontro da unidade de enumeração da categoria anterior “Seleção e Uso do Livro” relacionada com a unidade de registo “Pede para contar ou ler ao grupo”.

Também no que diz respeito à categoria “Diálogos”, verifica-se que as unidades de registo mais prevalentes e equitativas são “Criança/mediador” e “Crianças/mediador”, ambas com 4 unidades de enumeração. Assim, quatro crianças abordaram o mediador para lhe contarem a história. Uma delas contou-a e as restantes ouviram. Esta situação vai ao encontro da unidade de enumeração relativa a “Conta isolado ou em grupo” na categoria “Diálogos”.

No que concerne a “Crianças/mediador”, uma criança solicitou ajuda e o mediador apelou ao grupo. Quatro crianças foram intervenientes:

- M: «batel é um barco a navegar no mar»;
- RI: «Navegar/andar...Já sei como é que os barcos pulam. Por causa das ondas!»;
- R: «Não é pular...são arrastados disse o meu pai. As ondas às vezes são muito altas e por isso arrastam e fazem virar os barcos. O meu pai diz que o mar é muito perigoso»;
- L: «Tem peixes que mordem».

Face ao apresentado, julgo importante realçar a possibilidade de as crianças brincarem com a língua, a partir das estruturas repetitivas e da cooperação texto-imagem, existentes na obra. Este facto foi observado em momentos de interação/partilha com o livro, em diálogos proporcionados pelas descobertas relativas a sonoridades, em situações de faz de conta e na descrição dos registos gráficos realizados pelas crianças.

Neste âmbito, reporto-me a Silva (2005:138) quando realça o poder da autora ao contribuir para o fomento da competência lecto-literária, designadamente da “capacidade de inferir informação não explícita, bem como a promoção do gosto

estético e do prazer de uma leitura autónoma, proporcionada por essa espécie de viagem encantatória que a aliança feliz entre as palavras e as ilustrações oferece”.

AUDIÇÃO DO TEXTO: *O GATO E O RATO*

Grelha D: Distribuição das categorias e unidades de registo e enumeração relativas a *O Gato e o Rato*

Categorias	Unidades de Registo	Unidades de Enumeração
Interesse na recepção	Mostra disponibilidade para ouvir os textos	12
	Faz perguntas/Comentários/Sugestões	11
	Escuta atentamente	12
	Usa linguagem gestual;	10
	Expressões espontâneas	12
	Sub-total	57
Seleção e Uso do Livro	Pede para o adulto lhe contar ou ler o texto	12
	Pede para contar ou ler ao grupo	6
	Vai buscar e manuseia	12
	Interage com a imagem/escrita	9
	Sub-total	39
Produções Independentes	Situações de faz de conta	6
	Prolongamentos actanciais	5
	Chamadas de atenção	6
	Conta isolado ou em grupo	8
	Sub-total	25
Diálogos	Criança/Criança	3
	Criança /Mediador	6
	Crianças/Mediador	12
	Sub-total	21

Todas, ou quase todas, as crianças revelaram interesse na categoria “Interesse na recepção” em todas as unidades de registo. As 12 unidades de enumeração, prevalentes nesta categoria, evidenciam o interesse na recepção deste texto, na utilização da obra tanto a nível de manuseamento como de produções pessoais. Julgo pertinente realçar alguns comentários e expressões espontâneas (anexo VI),

reveladores das abordagens e aprendizagens multifacetadas que a escritora proporciona aos seus ouvintes:

- «O que é lustroso?»;
- «Eu já sei contar esta história... o meu pai comprou-me este livro»;
- «O gato está zangado e o rato está feliz!»;
- «O gato afogou-se e o rato ajudou-o e depois ficaram amigos»;
- «Ó gato Felício, anda-me apanhar, és gato de sala e não sabes caçar!».

Também, na categoria “Produções Independentes”, as situações vivenciadas ao nível do faz de conta - o gato atrás do rato, a dona do gato a ir ao veterinário com o animal envolvido num lençol, os desabafos do gato, a frase repetitiva do rato “Ó gato Felício, anda-me apanhar, és gato de sala e não sabes caçar!” – aliadas aos registos gráficos alusivos a situações de suspense, de tristeza, de alegria e os diálogos são indicadores das manifestações de agrado das crianças.

Toda a envolvência observada, vivenciada e registada remetem para a opinião de Ramos e Silva (2006: 9) sobre esta narrativa ao nível do discurso: “ O jogo de contrários, a presença de quadras rimadas, de outros segmentos com sonoridades, a adjectivação expressiva, o tom coloquial e dialógico e o próprio desenlace



Figura 4: Diálogo entre crianças

positivo e cómico propiciam a aproximação afectiva da criança à obra em apreço”.

Face ao vivenciado, considero que as manifestações de interesse demonstradas pelas crianças (Figura 4) revelam o prazer sentido pelas mesmas, bem como a interiorização da história e a aquisição de alguns princípios, de entre os quais a distinção entre o bom e o mau.

Concluo a análise deste texto com um diálogo entre duas crianças, que julgo que ilustra claramente o exposto:

- «Este rato era muito mau»;
- «Não era nada. Ele só queria brincar com o gato Felício. Ele empurrou-o e salvou-o. Vês? Todos pingados e ficaram amigos»;
- «Pois...eles ficaram amigos, não é? O rato se calhar queria um amigo».

AUDIÇÃO DO TEXTO *TUDO AO CONTRÁRIO!*

Grelha E: Distribuição das categorias e unidades de registo e enumeração relativas a *Tudo ao Contrário*

Categorias	Unidades de Registo	Unidades de Enumeração
Interesse na recepção	Mostra disponibilidade para ouvir os textos	12
	Faz perguntas/Comentários/Sugestões	12
	Escuta atentamente	12
	Usa linguagem gestual;	11
	Expressões espontâneas	10
	Sub-total	57
Seleccção e Uso de Livros	Pede para o adulto lhe contar ou ler o texto	7
	Pede para contar ou ler ao grupo	5
	Vai buscar e manuseia	12
	Interage com a imagem/escrita	4
	Sub-total	28
Produções Independentes	Situações de faz de conta	5
	Prolongamentos actanciais	4
	Chamadas de atenção	5
	Conta isolado ou em grupo	5
	Sub-total	19
Diálogos	Criança/Criança	4
	Criança /Mediador	3
	Crianças/Mediador	3
	Sub-total	10

Conforme os resultados registados na primeira categoria, todas as crianças manifestaram interesse em ouvir os textos. A linguagem gestual, ao revelar que só

uma criança não se manifestou durante a audição, evidencia a apreciação e interesse manifestado pelas onze ouvintes: olhos muito abertos, movimento corporal adaptado e adequado à situação, (alto/baixo), repetições (tão alto, tão...), expressões faciais divertidas, admiradas, incrédulas, tristes. Toda esta gama de emoções visionadas foi reforçada pelas perguntas e comentários realizados. Eis alguns exemplos, que destaco (anexo VII):

- «Uma loja com roupa de mulher de bebé!»;
- «Gostei da menina baixinha a tratar do pé»;
- «Tão alto, tão baixa. Ele é gigante e ela muito pequenina»;
- «O que é xadrez?»;
- «Devem ter ficado amigos»;
- «O rapaz é trabalhador. Arranja as torneiras e as sanitas».

Alio os dados mencionados às expressões espontâneas, que julgo serem identificativas da apreciação das crianças na recepção deste texto:

- «Ele era tão alto que só se via a mão com o sinal de trânsito e os aviões»;
- «Ficou apaixonado. Ah, ah, ah»;
- «Faz rir»;
- «Eu também tenho sardas no nariz»;
- «Eles ficaram amigos, não ficaram?».

Em relação à segunda categoria realço as 12 unidades de registo obtidas em “Vai buscar e manuseia”.

Face a estes resultados, reporto-me a Bastos (1999:127) pois julgo que o apresentado ilustra as palavras da autora:

a forma de articulação com a realidade de forma humorística, permite um olhar crítico sobre o real, reflectindo e revelando aspectos da natureza humana de um ponto de vista diferente, possibilitando um conhecimento da diversidade do mundo, dos povos e das culturas que nos rodeiam, apelando, sem moralismos, à multiculturalidade e à riqueza que dela decorre.

Destaco, na segunda categoria, “Seleccção e Uso de Livros” a preferência das crianças pelos textos *O Homem Alto - A Mulher Baixinha* e *A Menina Branca e o Rapaz Preto*, pois desta colectânea foram os textos que as doze crianças manusearam de forma significativa. Em “Produções Independentes”, o vivenciar situações de faz de conta proporcionadas pela dramatização de *O Homem Alto – A Mulher Baixinha*, despoletou a necessidade de elaborar adereços associados às personagens preferidas por cada uma delas (Figura 5).



Figura 5: O animal de estimação do homem alto

A realização de registos gráficos de algumas crianças sobre *O Homem Alto e a Mulher Baixinha* ” com situações referentes a:

- Casamento;
- Polícia sinaleiro a regular o trânsito aéreo;
- A loja das bonecas para comprar roupa.

As propostas de jogos de negação também foram indicadoras das preferências das crianças face aos textos referidos anteriormente, assim como as descobertas e as ilações transmitidas ao educador:

- «Eu estou a ensinar a Beatriz que é pequenina e quer ouvir esta história. Ela diz que gosta da mulher baixinha com o chapéu de cogumelo»;
- «As moscas não comem com a faca e o garfo (riu-se imenso); Já viste esta mosca?»;
- «Olha, fiz a loja onde ela vai comprar a roupa. É a loja das bonecas»;
- «Este índice não é como o dos *Poemas da Mentira e da Verdade*. O que está aí escrito?».

As dez crianças envolvidas na categoria “Diálogos”, partilharam as suas descobertas, as suas dúvidas e aprendizagens entreajudando-se para contar os textos, para dialogar, para formular perguntas e para propor jogos de negação.

AUDIÇÃO DO TEXTO *LENGALENGAS*

Grelha F: Distribuição das categorias e unidades de registo e enumeração relativas a *Lengalengas*

Categorias	Unidades de Registo	Unidades de Enumeração
Interesse na recepção	Mostra disponibilidade para ouvir os textos	10
	Faz perguntas/Comentários/Sugestões	8
	Escuta atentamente	9
	Usa linguagem gestual;	7
	Expressões espontâneas	10
	Sub-total	44
Seleccção e Uso do Livro	Pede para o adulto lhe contar ou ler o texto	11
	Pede para contar ou ler ao grupo	11
	Vai buscar e manuseia	12
	Interage com a imagem/escrita	12
	Sub-total	46
Produções Independentes	Situações de faz de conta	6
	Prolongamentos actanciais	8
	Chamadas de atenção	4
	Conta isolado ou em grupo	9
	Sub-total	27
Diálogos	Criança/Criança	4
	Criança/Mediador	1
	Crianças/Mediador	6
	Sub-total	11

Na primeira categoria, para além do interesse manifestado na audição do texto, 10 unidades de enumeração, as expressões e postura de alegria, divertimento e incredulidade da parte de sete crianças foram notoriamente observadas e escutadas em comentários e questões, tais como:

- «É divertido!»;
- «Tem animais. Por que é que está uma bandeira no castelo?»;
- «Balalão acaba em ão como ananão e não»;
- «Não falaste no burro (cavalo)?»;
- «Morreram as vacas que vão nas nuvens e os bois estão aqui»;
- «Gosto muito das lengalengas da Luísa Ducla Soares».

Ressalto algumas expressões espontâneas (anexo VIII) pois são bastante significativas da atracção das crianças pelas rimas e repetições:

- «Que cheira a xulé»;
- «Tão balalão, cabeça de cão, orelhas de gato, não tem coração»;
- «O gato caiu ao poço e as tripas ficaram lá»
- «Que guarda a chave, que abre a porta do castelo de chuchurumel»;
- «Nem sei a que gosto mais! São tantas»

Face aos «dizeres das crianças», relembro Gomes (1993) que considera que no Pré-escolar a sensibilidade aos sons é maior do que ao sentido.

Conforme os resultados na segunda categoria “Seleção e Uso de Livros”, para além de onze crianças solicitarem a sua audição ao educador, onze contaram ao grupo os textos que memorizaram.

Destaco os textos memorizados, mais verbalizados pelas crianças, face ao grande/pequeno grupo e mediador:

- «Nove vezes nove»;
- «Anani, ananão»;
- «Gira o copo»;
- «A velha e a bicharada»;
- «O castelo de chuchurumel»;
- «A criada lá de cima»;
- «O gato caiu ao poço».



Figura 6: *O Castelo de Chuchurumel*

Também me parece importante salientar as 12 unidades de registo relativos a “Vai buscar e manuseia” embora nem todas as crianças tivessem manifestado disponibilidade para ouvir (Figura 6).

Nas “Produções Independentes”, foram criadas situações de faz de conta, jogos de palavras, dramatização e registos gráficos.

Assim, seis crianças não vivenciaram situações de faz de conta; as outras seis seleccionaram as personagens que pretendiam para a representação de *A Velha e a Bicharada*.

Os personagens seleccionados foram:

Galo – Burro – Boi – Gato – Porco.

As crianças não quiseram representar o papel da “velha” e convidaram o mediador a fazê-lo. Participaram oito crianças em prolongamentos actanciais:

- Jogos de palavras;
- Dramatização;
- Registos gráficos.

O Castelo de Chuchurumel e os animais de *A Velha e a Bicharada* foram os motivos mais frequentes nos registos gráficos, sendo a chave e o castelo um elemento comum a quase todas as crianças.

Este texto foi também alvo de tentativas de leitura entre crianças, em pequeno grupo: duas a duas ou três a três. O texto *A Velha e a Bicharada* proporcionou momentos de exploração e solilóquios por parte de algumas crianças que se isolavam com o livro e «conversavam» com ele, através da leitura das imagens. Também saliento a observação de quatro crianças a dialogar/partilhar entre elas *O Castelo de Chuchurumel*.

Em relação à última categoria “Diálogos” considero relevante a intervenção de uma criança que solicitou ao mediador a realização da dramatização de *A Velha e a Bicharada* acima referida (anexo VIII).

Finalizo a reflexão sobre a análise de *Lengalengas* relembro a opinião de Silva (2005) que me parece ser ilustrativa dos «porquês» das reacções e manifestações das crianças face à audição deste texto. Os textos rimados, apoiados em esquemas repetitivos, quase sempre sem sentido lógico e as possibilidades de memorização que oferecem, aliados ao humor captam a atenção das crianças de forma bastante significativa.

Após a realização da análise aos textos literários e para uma leitura fácil dos resultados obtidos, elaborei os seguintes gráficos (Gráficos I, II, III e IV) de acordo com os resultados da aplicação da unidade de enumeração, de forma a apurar a frequência das categorias e inferir as preferências das crianças face às seis obras apresentadas:

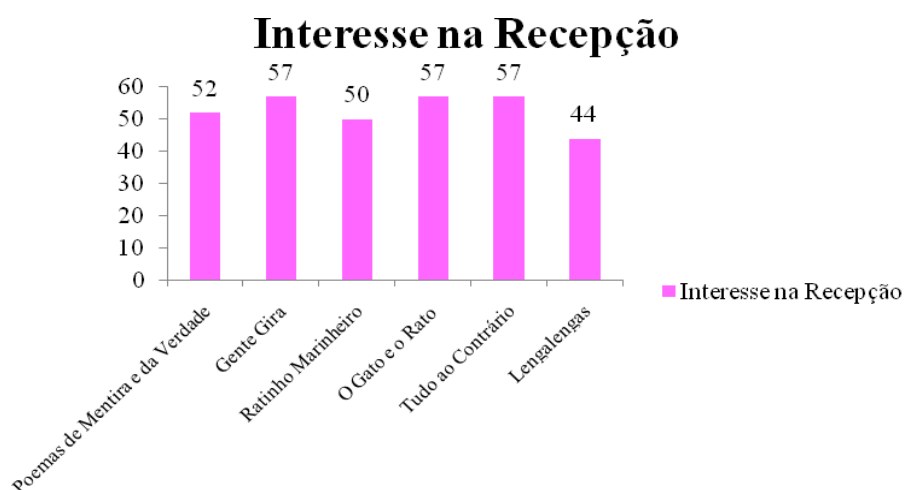


Gráfico I: Interesse na recepção

Nesta categoria “Interesse na Recepção”, verifica-se que os textos *Gente Gira*, *O Gato e o Rato* e *Tudo ao Contrário* são os preferidos das crianças, em relação aos restantes. *Lengalengas* revela ter sido o texto que menos auferiu manifestações de interesse das crianças, em relação aos outros textos.

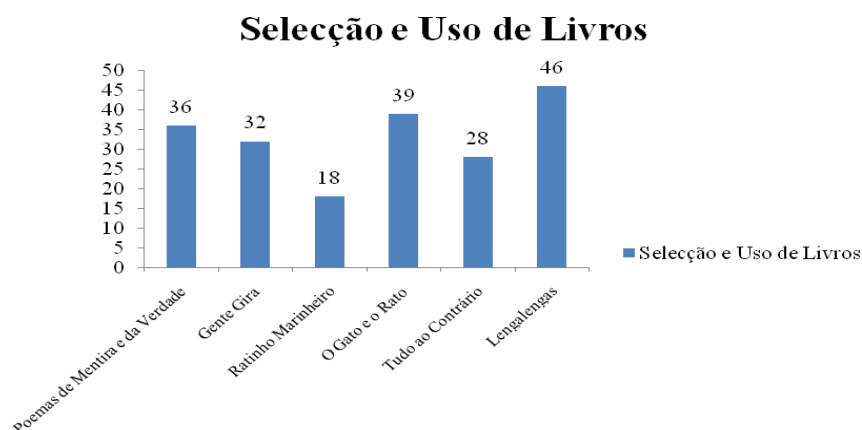


Gráfico II: Seleccção e Uso de livros

Contrariamente à categoria anterior, *Lengalengas* regista a preferência das crianças, nesta categoria. *O Gato e o Rato*, em 2º lugar, revela ser também dos textos mais apreciados pelo grupo, para manuseamento.

Nesta categoria, o menos manuseado foi *O Ratinho Marinheiro* em detrimento da prevalência de *Lengalengas*.

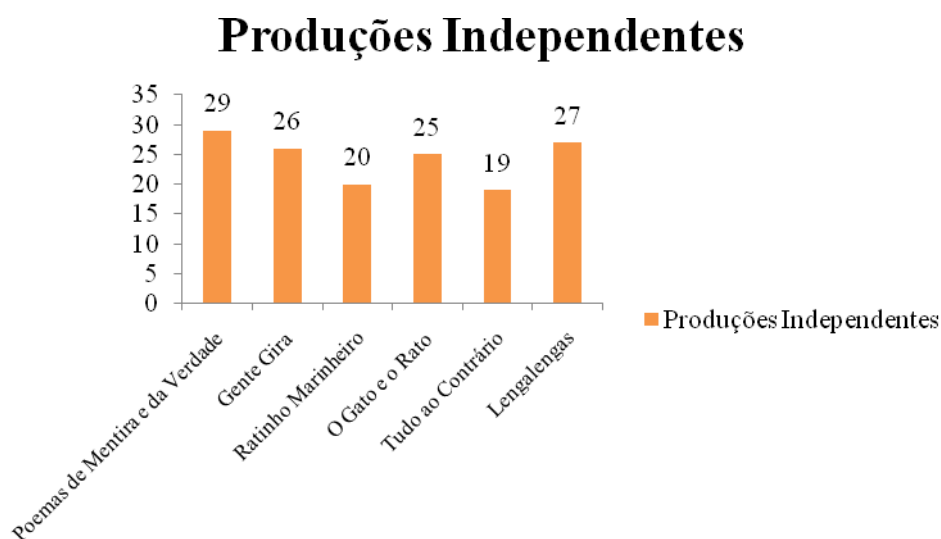


Gráfico III: Produções Independentes

Nesta categoria, os livros preferidos, para situações faz de conta, prolongamentos actanciais, chamadas de atenção ou contar em grupo/isolado, são

Poemas da Mentira e da Verdade e *Lengalengas*. Neste âmbito os menos prevalentes foram *Tudo ao Contrário* e *O Ratinho Marinheiro*.

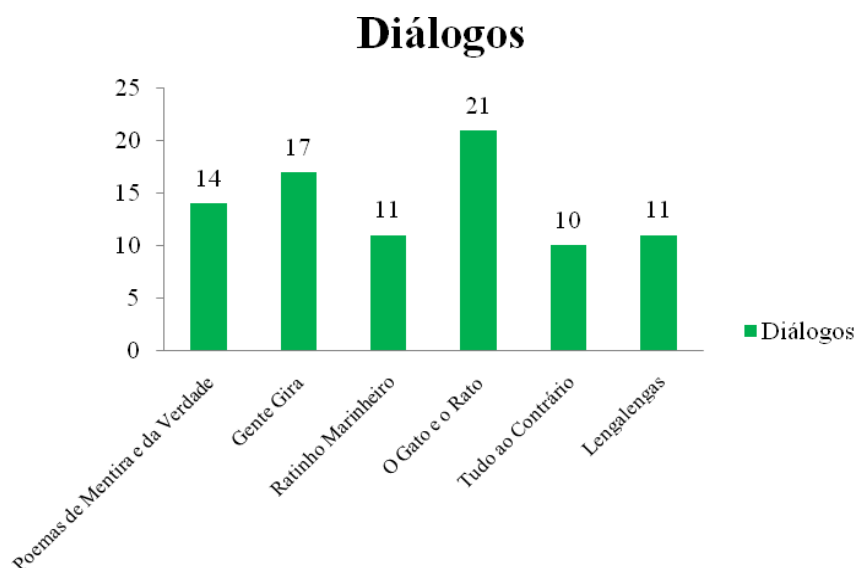


Gráfico IV: Diálogos

O Gato e o Rato seguido de *Gente Gira* foram os textos que mais situações de diálogo despoletaram no grupo, conforme se verifica. Contrariamente, o texto que menos situação de diálogo despoletou foi *Tudo ao Contrário*.

Os resultados acima expostos permitem relembrar as palavras de Rodrigues (2008) quando a autora refere que a obra da escritora Luísa Ducla Soares prima pela pluralidade literária, oferecendo livros diversificados e adequadamente dirigidos às crianças.

De facto, constato que o prazer manifestado na audição dos textos desta escritora, proporcionou situações e vivências conducentes à aquisição de novas competências nas crianças. A pluralidade literária apresentada ao grupo permitiu-lhes fazer escolhas de acordo com as suas preferências, levando-as a um progressivo desenvolvimento pessoal e social, conforme registos explanados anteriormente. Assim, a singularidade de cada obra oferece uma aprendizagem que transmitida e recebida pela criança, contribui para o seu desenvolvimento global. Daí a pertinência da apresentação da sua obra literária dirigida às crianças.

Finalizo este ponto com uma análise muito sucinta dos resultados obtidos.

Assim, relativamente à primeira categoria “Interesse na recepção”, são prevalentes as preferências pelas narrativas. Neste âmbito reporto-me a Magalhães (2003) que considera uma narrativa cativante quando tem a presença de um elemento surpresa. Nestas narrativas, para além do elemento surpresa, existe uma enorme variedade de propostas que vão desde a articulação com a realidade de forma humorística, verificada na obra *Tudo ao Contrário*, à criação de mundos imaginários através de recursos como a reiteração e o humor em *Gente Gira* e às histórias de animais como *O Gato e o Rato*.

Segundo Bastos (1999:71), ao sustentar “que o papel de relevo atribuído aos animais pequenos [...] surge como uma forma de despertar uma simpatia imediata entre a criança e estes animais”, a temática animal assume uma importante incidência na vida da criança

Em relação à segunda categoria, “Seleção e Uso do livro”, observei que as crianças seleccionaram e usaram ambas as formas naturais de literatura, lírica e narrativa. Daí ter constatado que a poesia é efectivamente do agrado das crianças e contribui tão eficazmente para o desenvolvimento da criança quanto a narrativa. Neste âmbito, os resultados obtidos confirmam a opinião de Silva (2006) quando refere que as possibilidades de memorização aliadas ao humor, existentes nestes textos, captam a atenção da criança, despoletam a vontade de brincar com as palavras, de fazer uso de repetições, de rimar.

Os recursos utilizados em *O Gato e o Rato* - o jogo de contrários, as sonoridades, as quadras rimadas, o desenlace agradável e cómico - revelam alguns elementos que vão ao encontro das preferências das crianças.

Por sua vez, os resultados visionados na terceira categoria “Produções Independentes”, enquadram-se nas palavras de Gomes (2003:26) quando diz que “a poesia de Luísa Ducla Soares é um salutar exercício de humor, imaginação e inteligência que nunca nos cansaremos de recomendar – a pequenos e a grandes”. Assim, as vivências em situações de faz de conta, os prolongamentos actanciais manifestados através de jogos de palavras, de dramatizações, de registos gráficos,

de tentativas de memorização, de partilhar ao grupo as suas aprendizagens, revelaram efectivamente que as crianças através do lúdico obtiveram aprendizagens significativas.

Por fim, relativamente à última categoria “Diálogos” considero as palavras de Bravo-Villasante (1977) adequadas a este contexto, dado que a mesma refere que as crianças, através das histórias, podem partilhar as experiências e as emoções humanas, percebendo as suas e as das pessoas com quem convivem. Neste contexto, a minha prática permite-me verificar que as crianças, em pequeno grupo ou até isoladas, manifestam as suas emoções, os seus receios e os seus anseios.

Concordo com Veloso (2003) quando este refere que todos os álbuns, contos, poemas são livros queridos pelas crianças desde que dêem resposta correcta às suas dúvidas e angústias. Assim, foi possível verificar estas premissas através da análise de todas as categorias.

Termino esta investigação, recorrendo à opinião do autor supracitado (2003:190-191), que permitem inferir os resultados obtidos:

Um bom livro exige, como qualquer forma de arte, um respeito não sacralizado que permita mostrar à criança que sempre que o abrimos o seu conteúdo floresce, oferecendo novas e diferentes leituras. [...]Um bom livro para crianças será bom se, em cada acto de recepção estimular a imaginação e permitir uma efectiva fruição estética.

CONCLUSÃO

Neste estudo procurei conhecer a escrita de Luísa Ducla Soares para aferir da sua influência nas manifestações das crianças face à audição das suas obras.

De facto, toda a pesquisa realizada permitiu-me alargar o leque das minhas competências na área da Literatura para a Infância.

Assim, relativamente à contextualização do panorama literário actual pude constatar que as definições dos diversos autores apresentam um ponto comum: a criança, como o destinatário preferencial. Verifiquei que de entre a amálgama das abordagens teóricas, as divergências permitem observar a existência de pontos comuns no que diz respeito aos traços fundamentais desta produção literária.

Em relação à legitimação, à abordagem teórica seguida da reflexão sobre a opinião de alguns autores, esta permitiu-me reconhecer que a promoção e a defesa do critério de qualidade são fundamentais para definir, caracterizar e legitimar a literatura para a infância.

Verifiquei que foi no início do século XX que a Literatura para a Infância começou a renunciar às intenções moralistas e a valorizar a importância da diferença. Este progresso deve-se à evolução do conceito de Literatura para a Infância, pois se anteriormente as crianças liam os livros dos adultos, actualmente, são eles que lêem os textos destinados às crianças. Efectivamente, a literatura de potencial recepção infantil encerra uma responsabilidade formativa ao nível literário, estético, social e ético.

De facto, foi a partir de meados do século XX que alguns autores reconheceram a necessidade da adequação dos textos à faixa etária valorizando a publicação de textos de literatura oral, desde a lírica à narrativa, a utilização de novos recursos estilísticos, de novas temáticas e novos álbuns ilustrados para captarem a atenção das crianças. Alguns dos novos recursos revelaram propensão para a ludicidade apoiada na utilização de esquemas técnico-estilísticos e linhas ideotemáticas que remontam à tradição oral, conforme Silva (2005).

Também se me revelou bastante significativa a valorização do álbum narrativo através da articulação verbal e icónica do texto. As temáticas – ambientais e

multiculturalidade, – propiciam a abertura a diversos temas que proporcionam a aproximação e compreensão do universo cultural e social pela criança.

Em contexto pré-escolar, a Literatura para a Infância revela ser extremamente importante para a formação e educação da criança. Ao facto de ir adquirindo e aperfeiçoando competências linguísticas alia-se o fomentar a imaginação e o educar a sensibilidade de cada criança. Estes pressupostos vão permitir despertar-lhe o gosto literário e estético. Portanto, a relação positiva que a criança estabelece com o livro permitir-lhe-á apurar o gosto literário e ser uma cidadã com capacidade de selecção.

Toda esta aprendizagem permitiu-me descobrir quais as características dos contos contemporâneos, da lírica e a importância de cada uma destas formas naturais de Literatura para a Infância. Assim, percebi que o conto constitui um elemento que permite abordagens multifacetadas e enriquecedoras de aprendizagem. A sua diversidade temática e estilística além de contribuir para abrir horizontes sobre as problemáticas actuais, cria aproximação e identificação por parte do ouvinte/leitor.

No que concerne à lírica, reconheci que esta forma natural de literatura permite à criança experiências que vão despoletar a sua curiosidade e sensibilidade estética. A linguagem poética polissémica existente nesta dimensão literária permite abertura a uma pluralidade de leituras dada a existência de elementos de índole morfo-sintática e fónico-rítmica.

Tendo interiorizado que o livro é um dos melhores instrumentos de que dispomos para proporcionar às crianças a possibilidade de se tornarem cidadãos cultos, solidários e críticos, a necessidade de aferir critérios para a selecção de um bom livro despoletou a procura de opiniões sobre o assunto.

Face à mediação da leitura reforcei a minha opinião de que o mediador/educador deve ter procedimentos que permitam momentos agradáveis para ouvintes e contador, na audição de textos. Neste âmbito, constato que a minha atitude melhorou de forma bastante positiva dado que, para além da preocupação de proporcionar a audição diária de uma obra ao meu grupo, o

prazer/fruição desfrutado nesse momento pelas crianças é também vivenciado e sentido por mim.

Em relação à obra de Luísa Ducla Soares, verifiquei que a sua escrita multifacetada oferece livros diversificados e adequados à infância, conforme resultados obtidos face aos objectivos e questões formuladas neste ensaio.

Relativamente aos objectivos delineados verifica-se que a maior parte das crianças manifestou reacções/comportamentos mais ou menos prevalentes, respeitantes à obra em apreço. De entre as quatro categorias apresentadas nas grelhas de observação, a que tem mais registos de enumeração em todas as obras é “Interesse na Recepção.”

Neste âmbito, de entre as seis obras em estudo saliento as reacções das crianças face à audição dos textos *Gente Gira*, *O Gato e o Rato* e *Tudo ao Contrário* que na categoria “Interesse na recepção” apresentaram mais manifestações por parte das crianças, comparativamente aos outros textos. Contudo, embora todas as crianças, quanto às obras acima mencionadas, tenham manifestado interesse em ouvir os textos, saliento *Gente Gira*, pois nesta obra as crianças mantiveram-se atentas, questionando e comentando a história apenas no final de cada texto. De facto, e conforme referido anteriormente, a leitura/audição deste texto, criou um clima especial entre o mediador e as crianças.

Também no que diz respeito às reacções não verbais, foi possível observar expressões faciais de espanto, de divertimento, de tristeza, aliadas a risos e movimentos corporais adequados ao momento e à obra em apreço.

Destaco também os resultados obtidos em *Poemas da Mentira e da Verdade*. Assim, com este texto foi possível observar a linguagem não verbal das doze crianças e constatar o interesse e agrado das mesmas. Este facto contradiz a minha opinião inicial de que este texto era difícil para crianças desta faixa etária. As evidências apresentadas permitem compreender e reconhecer quais os recursos utilizados nestes «poemas da mentira» que foram ao encontro do agrado das crianças: um discurso lúdico assente em situações fora do normal, jogos de ritmo e repetições.

Analizando os comentários, perguntas e expressões espontâneas produzidos pelas crianças face aos textos, pode concluir-se que a especificidade de cada um induz a criança a reagir de forma diferenciada mas significativa em relação aos elementos que a atraíram nos textos seleccionados. Assim, em *Gente Gira*, é possível verificar-se a existência de recursos como o humor, a amizade, o recurso aos traços exagerados das personagens, através dos registos que apresentam os comentários e as expressões espontâneas formuladas pelas crianças. Já em *O Gato e o Rato* é possível observar, na leitura dos registos sobre os comentários e expressões espontâneas das crianças, que a escritora recorreu ao «jogo de contrários», a quadras rimadas, ao diálogo, aos sentimentos de tristeza/alegria e à amizade.

Um texto que me surpreendeu, devido a toda a envolvimento vivenciada durante e após a sua audição, foi *Tudo ao Contrário* (outra obra inicialmente considerada difícil para estas crianças). Para além de realçar toda a gama de emoções visionadas, estão patentes, nos registos sobre os comentários e expressões espontâneas, alguns dos recursos que promoveram o gosto pela obra: a articulação com a realidade de forma humorística, os contrários e os jogos de negação.

No âmbito da categoria “Seleção e uso de livros” saliento *Lengalengas*, *O Gato e o Rato* e *Poemas da Mentira e da Verdade*, pois foram os textos que mais reacções auferiram por parte das crianças. Assim, em todos eles, as doze crianças manusearam-nos significativamente. Para além de solicitarem a leitura dos textos, memorizaram alguns, principalmente na obra *Lengalengas* e partilharam essa aprendizagem com o grupo. Este facto vai ao encontro das preferências das crianças, dado que as rimas, as sonoridades e as temáticas utilizadas nestes textos proporcionam o interesse e a possibilidade de memorização, conforme registos realizados na recolha/apresentação de dados.

Volta a verificar-se o prazer pelas rimas, pelas repetições através dos contos mais escolhidos para contarem ao grupo, nas duas outras unidades de registo. *O Gato e*

o Rato revela ser dos textos mais apreciados pelo grupo, para manusear e «ouvir contar» o mediador.

O texto *O Ratinho Marinheiro* sobressai nesta categoria pois não apresenta nenhuma unidade de registo relativa a “Pede para contar ou ler ao grupo”, apesar de haver crianças que o manusearam de forma interessada.

Reflectindo sobre os resultados obtidos em “Produções Independentes”, constata-se, através dos resultados, que *Poemas da Mentira e da Verdade* e *Lengalengas*, foram os que mais proporcionaram reacções e comportamentos independentes por parte das crianças (Figura 7).



Figura 7:
Abecedário sem Juízo

Esta categoria proporcionou-me observar situações que me «encheram a alma», pois o envolvimento criado superou as minhas expectativas. Assim, para além das situações de faz-de-conta, dos jogos de palavras realizados e das dramatizações, os registos gráficos pormenorizados revelam o prazer e interesse que as crianças tiveram com a leitura/audição destas obras.

O Castelo de Chuchurumel e *A Velha e a Bicharada* foram os motivos mais frequentes nos registos gráficos, sendo a chave e o castelo um elemento comum a quase todas as crianças, que registaram as suas preferências alusivas a esta colectânea de rimas e jogos tradicionais.

Nas duas colectâneas supracitadas também é possível verificar a apreciação positiva das crianças face ao humor, à temática animal e à amizade (Figuras 8 e 9).



Figura 9: A Chave do castelo



Figura 8: A Velha e a Bicharada

O Gato e o Rato, seguido de *Gente Gira* foram os textos que mais situações de diálogo despoletaram no grupo, conforme se verificou.

No texto *O Gato e o Rato*, a partir de um diálogo entre uma criança e o mediador que, por sua vez, estendeu ao grupo esse diálogo, surgiu a proposta de realizar o jogo: *O Gato e o Rato*. As doze crianças participaram no jogo onde sobressaíram os elementos: quadra rimada, “Ó gato Felício, anda-me apanhar, és gato de sala e não sabes caçar!”, o riso, a tristeza e a raiva do gato, perante as dificuldades.

Por sua vez, *Gente Gira* sobressai nas unidades de registo “Criança/mediador” devido ao diálogo entre uma criança e o mediador que despoletou no grupo a vontade de construir uma história seguida de dramatização.

Ressalto também a prestação das crianças relativamente à categoria “Diálogos” em *Poemas da Mentira e da Verdade*, pois, conforme já referi, este texto era considerado por mim como «um texto difícil para estas idades». O que é facto é que os dados obtidos contradizem completamente esta opinião. Assim, para além das manifestações já apresentadas anteriormente, as crianças face a esta obra organizaram-se em pequeno grupo e partilharam a leitura dos textos.

Neste âmbito, os dados obtidos em *Tudo ao Contrário*, também contradizem a minha opinião inicial. De facto, os textos *O Homem Alto – A Mulher Baixinha* e *O Rapaz Preto e a Rapariga Branca*, nesta categoria proporcionaram diálogos



Figura 10: Eles ficaram amigos

deveras interessantes: uns relacionados com a aprendizagem de léxico, outros com a realização de jogos de contrários, outros de partilha na «leitura» do livro. Os próprios registos gráficos despoletaram diálogos sobre a amizade entre eles (Figura 10).

O apresentado e justificado remete-me para a conclusão de que a obra da escritora em apreço é efectivamente potenciadora de novos comportamentos, de novas aprendizagens transmitidas de uma forma tão subtil que encanta tanto o ouvinte como o leitor.

Após semanas e semanas de trabalho árduo é realmente com muita satisfação e orgulho que dou por concluído este trabalho de investigação intitulado: Literatura para a Infância – As Preferências das Crianças face à Escrita de Luísa Ducla Soares em contexto de Jardim-de-Infância.

Sem dúvida que, quando damos início a um trabalho, o objectivo desde logo desejado é o seu final. Um trabalho de investigação não é excepção, pelo contrário é particularmente especial, pois desde o momento que o projectamos e o definimos, que ansiamos o seu final, não para que seja mais um trabalho a adicionar ao arquivo curricular, mas para poder constatar a realidade dos dados obtidos e sobretudo para obter resposta às questões de investigação inicialmente formuladas. Esta é indubitavelmente a fase mais gratificante do trabalho, é a fase onde se podem estabelecer pontes com a teoria, corroborando ou refutando através dos resultados alcançados.

A motivação principal para realizar este trabalho resulta da afinidade com o tema enquanto educadora de infância responsável pela selecção e utilização de material literário a disponibilizar às minhas crianças, em contexto da educação pré-escolar.

Assim, termino, referindo que eu própria abri os meus horizontes, adquiri novas competências, aprendi que nem todos os resultados que consideramos por certos o são.

De facto, é essencial saber seleccionar as obras a apresentar às crianças e não fazer julgamentos a priori. Com toda a aprendizagem realizada com este trabalho de projecto fiquei ainda mais apta a contribuir para o desenvolvimento das crianças com quem contacto diariamente.

BIBLIOGRAFIA

Almeida, A. (2002). *Abordar o ambiente na infância*. Universidade Aberta: Lisboa.

Azevedo, F. (2002). *Texto literário e ensino da língua – A escrita surrealista de Mário Cesariny*. Centro de estudos humanísticos. Universidade do Minho. Braga.

Azevedo, F. (2003). Estudos literários para a infância e fomento da competência literária. Em Carvalho, G.S et al. *Saberes e Práticas na formação de professores e educadores. Actas das Jornadas DCILM 2002*. Departamento de Ciências integradas na língua Materna. Instituto de estudos da criança. Braga, pp. 125-132

Azevedo, F. (2004, Junho). *Intertextos fundamentais na construção de um cânone literário para a infância*. Revista Malasartes [Cadernos de Literatura para a Infância e a Juventude]. Nº 13, pp.13-17.

Balça, A. (2004). *A Finalidade educativa das narrativas infanto-juvenis portuguesas actuais*. Dissertação de Doutoramento em Ciências da Educação. Departamento de Pedagogia e Educação da Universidade de Évora. Évora. 606 pp.

Barreto, A. (2002). *Dicionário de literatura infantil portuguesa*. 1ª edição, Editores S.A. Campo das letras. Porto.

Bastos, G. (1994, Outubro). *Fantasia e realidade na literatura para crianças*. Discursos. Nº 8. Universidade Aberta. Coimbra, pp. 113-126.

- Bastos, G. (1997, Julho). *Luísa Ducla Soares: A Escrita/leitura como jogo*. Revista Internacional de Língua Portuguesa. Nº 17. Associação das Universidades de Língua Portuguesa. Lisboa, pp. 80-85
- Bastos, G. (1999). *Literatura infantil e juvenil*. 1ª edição, Universidade Aberta. Lisboa.
- Bravo-Villasante, C. (1977). *História da literatura infantil universal*. Vol. I. Vega. Lisboa.
- Bettelheim, B. (2002) *Psicanálise dos contos de fadas*. 9ª edição, Editorial Bertrand. Lisboa.
- Brito, A. (2003) *Literatura para a infância: Estudo sobre as concepções e vivências numa amostra de educadoras*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. Coimbra. 215 pp.
- Bogdan, R. e Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Trad. Maria João Alvarez; Sara Bahia dos Santos; Telmo Mourinho Baptista. Porto Editora. Porto.
- Cadório, L. (2001). *O gosto pela leitura*. Livros Horizonte. Lisboa.
- Carmo, H e Ferreira, M. (1998). *Metodologia da investigação. Guia para a auto-aprendizagem*. Universidade Aberta. Lisboa.
- Cass, J. (1984). *Literature and the young child*. 2nd Edition, Longman. Longman.

- Cervera, J. (1991). *Teoria de la literatura infantil*. 3ª edition, Ediciones Mensajero. Bilbao.
- Coelho, N. (1984). *A Literatura infantil. História-teoria-análise*. 3ª edição, Editora Quíron. S. Paulo.
- Cruiziat, F. e Despinette, J. e Somody, C. (1988). *Lis-moi ça !* Collection Enfance Éducation. Éditions Universitaires: Paris.
- Durand, M. (1977). *Les premières rencontres avec le livre – Les livres pour les enfants*. 2^{ème} édition, Les Éditions Ouvrières. Paris.
- Florêncio, V. (2001, 5 de Abril). *O Elogio da diferença na obra de Luísa Ducla Soares*. Revista Malasartes [Cadernos de Literatura para a Infância e a Juventude]. Nº 5. Campo das Letras. Porto, pp. 3-8.
- Florêncio, V. (2001, Novembro). *Caracterização sumária da obra de Luísa Ducla Soares*. Boletim do CRILIJ [Centro de Recursos e Investigação sobre Literatura para a Infância e a Juventude]. Nº1. Porto, p. 6.
- Gomes, J. (1993). *A poesia na literatura para a infância*. 1ª edição, Edições Asa. Porto.
- Gomes, J. (1997). *Para uma história da literatura portuguesa para a infância e a juventude*. 2ª edição, Instituto Português do Livro e das Bibliotecas. Lisboa.
- Gomes, J. (2000, Abril). *Recensão crítica de Poemas da Mentira e da Verdade de Luísa Ducla Soares*. Gomes, J.A. (Org.). Revista Malasartes [Cadernos de Literatura para a Infância e a Juventude]. Nº 2. Campo das Letras. Porto, p.26.

- Gomes, J. (2003, Junho). *Das rimas infantis populares às rimas cultas do primeiro modernismo e surrealismo*. Revista Malasartes [Cadernos de Literatura para a Infância e a Juventude]. Nº 11. Campo das Letras. Porto, pp. 21-26.
- Gomes, J. (2003, Novembro). *O Conto em forma (to) de álbum: Primeiras aproximações*. Revista Malasartes [Cadernos de Literatura para a Infância e a Juventude]. Nº12. Campo das Letras. Porto, pp.3-6.
- Gomes, J. Ramos, Ana e Silva, S. (2009, Abril). *Literatura portuguesa para a infância e promoção de multiculturalidade*. Revista Malasartes [Cadernos de Literatura para a Infância e a Juventude]. Nº17. Campo das Letras. Porto, p.18-23.
- Jean, G. (1966). *A Poesia*. Trad.Maria Carvalho. Instituto Piaget. Lisboa.
- Lessard-Hébert, M. (1994). *Investigação qualitativa: fundamentos e práticas*. Trad. Maria João Reis. Instituto Piaget. Lisboa.
- Lluch, G. (2003). *Análises de narrativas infantiles y juveniles*. 2ª edition,, Ediciones de la Universidad de Castilla. Cuenca. La Manche.
- Maior, I. (2005). A Obra narrativa de Luísa Ducla Soares. Em *No Branco do sul as cores dos livros. Actas dos encontros sobre literatura para crianças e jovens*. Beja, 2001 e 2002. Editorial Caminho. Lisboa, pp. 205-220.
- Magalhães, A. e Alçada, I. (1990, Outubro). *Literatura infantil, espelho da alma, espelho do mundo*. Revista ICALP. Vol.20-21. Lisboa, pp. 111-123.

- Magalhães, M. (2003). Interacções com a literatura – Linguagem e pensamentos narrativos em Crianças. Em *Investigação e pratica docente sobre Leitura, literatura infantil e ilustração*. Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo. Centro de Estudos da Criança. Universidade do Minho. Braga.
- Maldonado, M. (2001). Recensão de *Poemas da Mentira e da Verdade* de Luísa Ducla Soares. Boletim do *CRILIJ* [Centro de Recursos e Investigação sobre Literatura para a Infância e a Juventude]. Nº1. Porto, p. 23.
- Manzano, M. (1987). *El protagonista-niño en la literatura infantil del siglo XX*. Narcea. Madrid.
- Moisés. M. (1984). *A criação literária: Poesia*. 9ª edição, Cultrix. S.Paulo.
- Pedro, M. (2003, Junho). *Apontamentos para um panorama da poesia para a infância em Portugal*. Revista Malasartes, [Cadernos de Literatura para a Infância e Juventude]. Nº 11, Campo das Letras. Porto, pp. 7-17.
- Pereira, S. (2002). *Recensões e notas críticas de Poemas da Mentira e da Verdade* de Luísa Ducla Soares. Malasartes [Cadernos de Literatura para a Infância e Juventude]. Nº 2. Campo das letras Porto, p. 23
- Pina, M. (1989, 31 de Janeiro). *Literatura infantil e nonsense*. Jornal de Notícias.
- Pires, M. (1981). *História da literatura para a infância portuguesa*. Vega. Lisboa.
- Quivy, R. e Campenhout, L. (1998). *Manual de investigação em ciências sociais*. Trad. João M., Maria, A. e Maria, C. 2ª edição, Gradiva. Lisboa.

- Ramos, A. (2007). *Livros de palmo e meio – Reflexões sobre literatura para a infância*. Editorial Caminho. Lisboa.
- Ramos, A. (2009, Abril). *As Histórias que as imagens contam – Caminhos da leitura no álbum*. Revista Malasartes [Cadernos de Literatura para a Infância e a Juventude]. Nº17, Campo das Letras. Porto, pp.39-46.
- Ramos, A. e Silva, S. (2006). *Aqui há gato! Representações felinas na literatura portuguesa de recepção infantil*. Comunicação em formato de poster apresentada no III Congresso internacional de *Leitura e literatura infantil e juvenil*. Oeste Paulista. Brasil, 28 de Agosto 2006. pp. 1-11.
- Reis, C. (2008). *O Conhecimento da literatura – Introdução aos estudos literários*. 2ª edição, Almedina. Coimbra.
- Reis, C. e Lopes, A. (2007). 7ª edição, Almedina. Coimbra.
- Rigolet, S. (2009). *Ler livros e contar histórias com as crianças – Como formar leitores activos e envolvidos*. Porto Editora. Porto.
- Riscado, L. (2002). *A Crítica literária de literatura infantil e as escolhas do público*. Em Investigação e prática docente 3 sobre *Leitura, literatura infantil e ilustração*. Centro de Estudos da Criança da Universidade do Minho. Braga, pp.117-123.
- Riscado, L. (2007). *Danças e contradanças da palavra e da imagem*. Em *Actas do II congresso internacional sobre Criança, língua, imaginário e texto literário*. Fevereiro de 2006. Centro de estudos da criança da Universidade do Minho. Cd-Rom.

- Rodrigues, C. (2008). *O livro no Jardim-de-infância – Um olhar sobre a obra de Luísa Ducla Soares* (2008). Dissertação de mestrado em Ciências da Educação. Departamento de Ciências Sociais. Universidade de Aveiro. Aveiro. 168 pp.
- Rodrigues, C. (2008, Abril). *A Promoção da multiculturalidade em Desejos de Natal de Luísa Ducla Soares*. Revista Malasartes [Cadernos de Literatura para a Infância e a Juventude]. Nº16. Campo das Letras. Porto, pp. 51-54.
- Silva, V. (1981). Nótula sobre o conceito de literatura infantil. Em Domingues Guimarães de Sá. *Literatura infantil em Portugal. Achegas para a sua história*. Editorial Franciscana. Braga, pp. 11-15.
- Silva, V. (1981). *Teoria da literatura*. 6ª edição, Almedina. Coimbra.
- Silva, S. (2005). *Dez reis de Gente...e de Livros. Notas sobre literatura para a infância*. Editora Caminho. Lisboa.
- Silva, S. (2006, Junho). Quando as palavras e as ilustrações andam de mãos dadas: Aspectos do álbum narrativo para a infância.. Investigação e prática docente sobre *Leitura, literatura infantil e ilustração*. Centro de estudos da criança. Universidade do Minho. Minho, pp. 129-138.
- Sobrinho, J. (2000). *A criança e o livro – A aventura de ler*. Porto Editora: Porto.
- Soriano, M. (1975). *Guide de littérature pour la jeunesse*. Flammarion. Paris.
- Traça, M. (1992). *O fio da memória. Do conto popular ao conto para crianças*. Porto Editora. Porto.

- Vala, J. (2001). *A Análise de conteúdo*. Em Silva, A.S. e Pinto, J.M. (Org.), *Metodologia das ciências sociais*. Edições Afrontamento. Porto.
- Veloso, R. (1994). *A obra de Aquilino Ribeiro para crianças. Imaginário e escrita*. 3ª edição, Porto Editora. Porto.
- Veloso, R. (2001). Curtir literatura no jardim-de-infância. Em investigação e pratica docente 2 sobre *Leitura, literatura infantil e ilustração* – Centro de Estudos da criança da Universidade do Minho. Braga, pp. 129-138.
- Veloso, R. (2003). Não Receita para Escolher um Bom Livro. Em: *No Branco do sul as cores dos livros – Actas do 5º Encontro sobre literatura para crianças e jovens*. Fevereiro de 2003. Editorial Caminho. Beja, pp. 173-191.
- Veloso, R e Riscado, L. (1997, Julho). *Espaço de prazer, espaço de descoberta*. Revista Internacional de Língua Portuguesa, nº 17, pp.47-50.
- Veloso, R. e Riscado, L. (2002, Dezembro). *Literatura infantil, brinquedo e segredo*. Em Gomes, J. A. (org). Revista Malasartes [Cadernos de Literatura para a Infância e a Juventude]. Nº 10. Campo das letras. Porto, pp. 26-29.
- Vieira, V. (2001). *A Invenção da língua*. Boletim do *CRILIJ* [Centro de Recursos e Investigação sobre Literatura para a Infância e a Juventude]. Nº1. Porto, p. 9.
- Zilberman, R. (1987). *A Literatura infantil na escola*. 5ª edição, Global Editora. S. Paulo.

Referências electrónicas

Azevedo, F. (2004). A Literatura infantil e o problema da sua legitimação.

Acedido em 15/04/10 em:

<https://repositorium.sdum.uminho.pt>.

As histórias de Beatrix Potter. Acedido em 07/07/2010 em:

<http://alfarrabio.di.uminho.pt/vercial/infantil/estudo01.htm>.

Balça, A. (2002). *A Narrativa infanto-juvenil como meio de promover uma educação ambiental*. Em *Narrativa e promoción da lectura no mundo das novas tecnologias*. 1ª edição, M. Costas. Santiago de Compostela. Xunta de Galícia. Acedido em 29 de Abril de 2010 em:

<http://www.ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/4668>.

Balça, A. (2008). *Literatura infantil portuguesa – de Temas emergentes a temas consolidados*. [e-f@bulations / efabulações]. Acedido em 15/04/10 em:

<http://ler.letras.up.pt/>.

Bastos, G. (s.d.) .*O Poder da palavra – Dizer e fazer na literatura para crianças*.

Acedido em 28/12/10 em:

[http://repositorioaberto.univ-ab.pt/bitstream/10400.2/337/1/Des\(a\)fiando%20Discursos61-67pdf.pdf](http://repositorioaberto.univ-ab.pt/bitstream/10400.2/337/1/Des(a)fiando%20Discursos61-67pdf.pdf).

Biografia, bibliografia, excertos de obras, obras em versão integral e actividades sobre poemas da autora Luisa Ducla Soares. Acedido em 28/06/2010 em:

<http://www.app.pt/nle/luisads/>.

Definição do conceito de literatura para a infância e juventude. Acedido em 13/04/2010 em:

http://www.eselx.ipl.pt/curso_bibliotecas/infanto_juvenil/temal.htm.

Fontes, O. (s.d). *Literatura infantil: Raízes e definições*. Acedido em 10 de Junho em:

http://repositorio.esepf.pt/bitstream/handle/10000/338/SeE14_Literatura_Infantil_Ra_zes_Defini_es.pdg?sequence=1.

Gomes, J. e Ramos, A e Silva, Sara (s. d.). *Multiculturalismo, identidades permeáveis e literatura infanto-juvenil*. Em Roig Rechou, Blanca-Ana, Soto López, Isabel e Lucas Dominguez, Pedro (coordenador). Edicións Xerais de Galicia. Vigo. Acedido em 25 de Julho em

http://www.casadaleitura.org/portalbeta/bo/.../ot_ovos_misteriosos_a.pdf

Letria, J. (2002). *Alicate, Bonifrate e versos com remate*. Acedido em 08 de Maio em:

<http://alfarrobio.di.uminho.pt/vercial/zips/machad06.rtf>.

Manzano, M. (1987) *À volta das histórias de bichos e animais. Em redor de animais, adultos e crianças*. Acedido em 10 de Junho em:

<http://alfarrobio.di.uminho.pt/verc/infantil/estudo01.htm>.

Página sobre a autora Luísa Ducla Soares e a obra; disponibiliza textos integrais e trabalhos de alunos. Acedido em 13/06/2010 em:

<http://www.presidencia republica.pt/pt/main.html>.

Página realizada pela autora Luísa Ducla Soares para crianças e jovens. Acedido em 13/06/2010 em:

<http://www.app.pt/nte/luisads/discurso-dir.htm>.

Silva, S. (s.d.) Recensão de *Abecedário Maluco* de Luísa Ducla Soares, acedida em 28 de Maio de 2010 em:

<http://www.terranova.pt/site/paginas.asp?tp=ra&idpag=430>.

Silva, S. (s.d.) Recensão de *O Ratinho Marinheiro* de Luísa Ducla Soares, acedida em 28 de Maio de 2010 em:

<http://www.terranova.pt/site/paginas.asp?tp=ra&idpag=430>.

Sinopse de *Poemas da Mentira e da Verdade*. Acedido em 28/08/2010 em:

http://www.mae.iol.pt/artigo.php?id=941431&div_id=3686.

Soares, L. (2005). Acedido em 28 de Maio de 2010 em:

<http://www.terranova.pt/site/paginas.asp?tp=&acr=ra&idpag=867>.

Soares, L. (2009): *Do Livro ao Leitor*. Acedido em 30 de Abril de 2010 em:

www.casadaleitura.org/portalfbeta/bo/documentos/ot_liting_promleit_a.pdf.

Vida e obra de Luísa Ducla Soares. Acedido em 26 de Maio de 2010 em:

<http://www.nonio.uminho.pt/Netescrit@3/>.

Corpus do trabalho

Soares, L. (2005). *O Gato e o Rato*. 3ª edição, Civilização. Porto.

Soares, L. (2007). *Gente Gira*. 2ª edição, Livros Horizonte. Lisboa.

Soares, L. (2007). *Poemas da Mentira e da Verdade*. 4ª edição, Livros Horizonte. Lisboa.

Soares, L. (2007). *Tudo ao Contrário*. 2ª edição, Livros Horizonte. Lisboa.

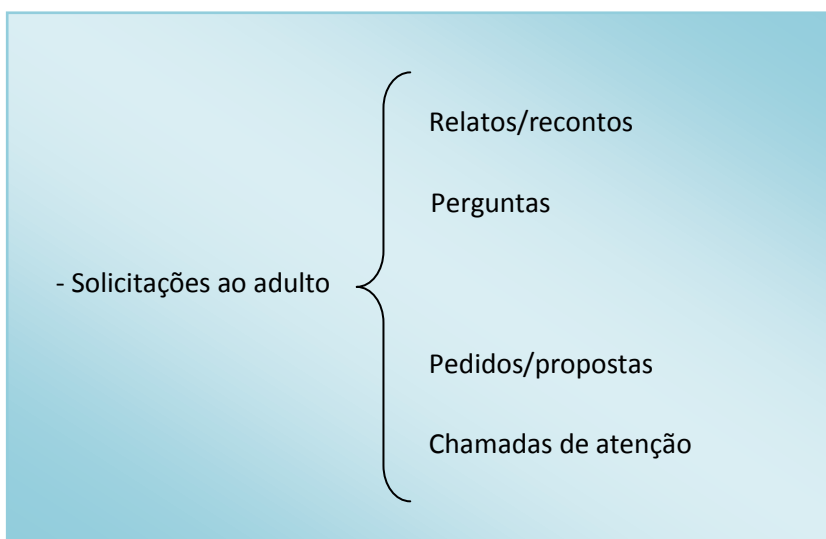
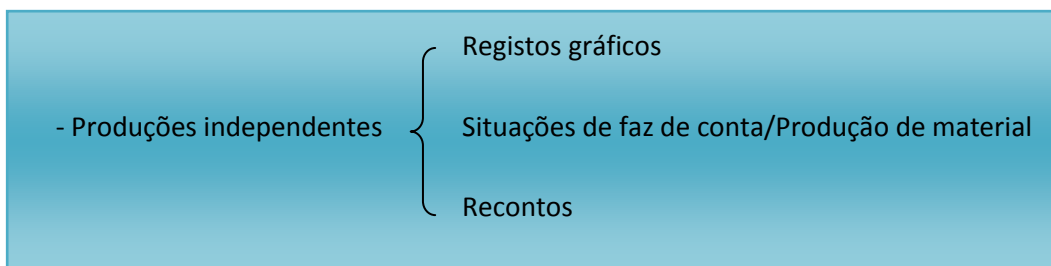
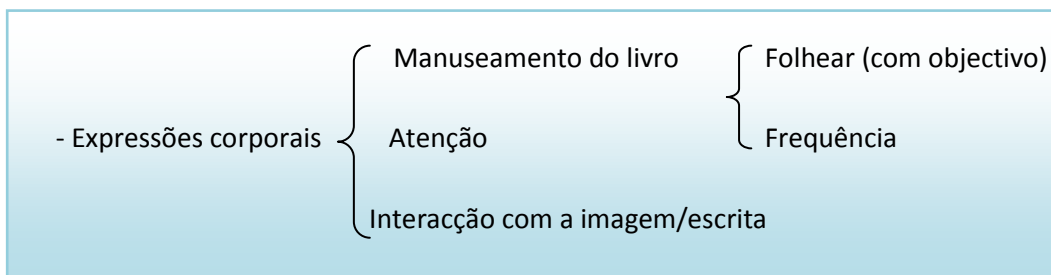
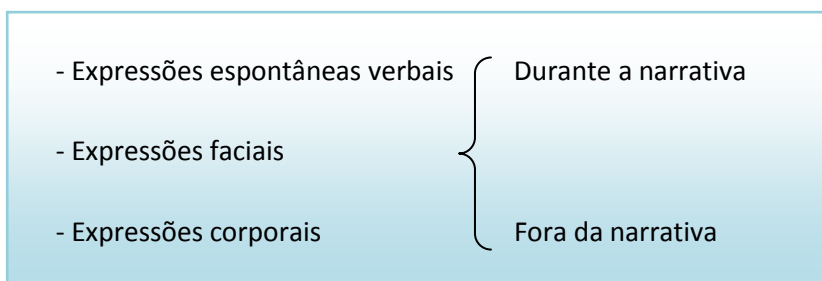
Soares, L.(2008). *O Ratinho Marinheiro*. 2ª edição. Civilização. Porto.

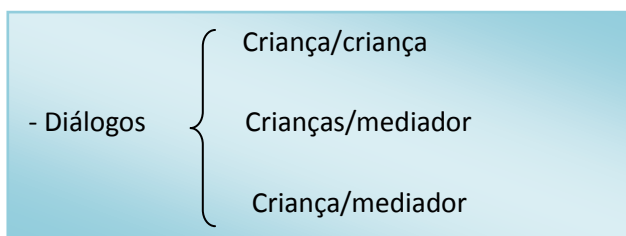
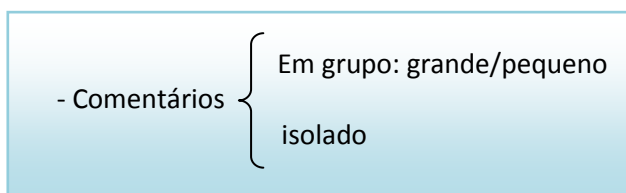
Soares, L. (2008). *Lengalengas*. 5ª edição, Livros Horizonte. Lisboa.

.

ANEXOS

Anexo I
Guião de Observação





Anexo II
Grelha de Observação Genérica

Categorias de observação	Itens a Observar	G.	B.	I.	A.	J.	M.S.	Ro.	L.	M.P.	Ri.	M.	R.
Interesse na recepção	1) Mostra disponibilidade para ouvir os textos												
	2) Faz Perguntas/Comentários/Sugestões												
	3) Escuta atentamente												
	4) Usa linguagem gestual												
	5) Expressões espontâneas												
Seleção e uso de livros	1) Pede para o adulto lhe contar ou ler determinado livro												
	2) Pede para contar ou ler ao grupo;												
	3) Vai buscar e manuseia												
	4) Interage com a imagem/escrita												
Produções Independentes	1) Situações de faz de conta												
	2) Prolongamentos actanciais e não actanciais												
	3) Chamadas de atenção												
	4) Conta isolado ou em pequeno grupo												
Diálogos	1) Criança/Criança												
	2) Criança /Mediador												
	3) Crianças/Mediador												

Anexo III

Observação e registo alusivo ao texto

Poemas da Mentira e da Verdade

Categorias de observação	Itens a Observar: “Poemas da mentira e da verdade”	G.	B.	I.	A.	J.	M.S.	Ro.	L.	M.P.	Ri.	M.	R.
Interesse na recepção	1) Mostra disponibilidade para ouvir os textos	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓		✓	✓	✓
	2) Faz Perguntas/Comentários/Sugestões		✓	✓		✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓
	3) Escuta atentamente	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓
	4) Usa linguagem gestual	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	5) Expressões espontâneas	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓
Seleção e uso de livros	1) Pede para o adulto lhe contar ou ler determinado livro	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓		✓	
	2) Pede para contar ou ler ao grupo;			✓	✓	✓			✓		✓	✓	
	3) Vai buscar e manuseia	✓	✓	✓	✓	✓		✓		✓	✓	✓	✓
	4) Interage com a imagem/escrita	✓	✓	✓	✓	✓		✓		✓	✓	✓	✓
Produções Independentes	1) Situações de faz de conta	✓			✓	✓		✓			✓	✓	✓
	2) Prolongamentos actanciais e não actanciais		✓	✓		✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓
	3) Chamadas de atenção		✓			✓		✓			✓	✓	✓
	4) Conta isolado ou em pequeno grupo		✓			✓		✓	✓		✓	✓	✓
Diálogos	1) Criança/Criança			✓	✓			✓		✓		✓	✓
	2) Criança /Mediador						✓	✓		✓	✓	✓	
	3) Crianças/Mediador										✓	✓	✓

Categorias	Síntese/comentário
Interesse na audição	1) Das doze crianças observadas, duas não manifestaram interesse em ouvir o texto.
	2) Três crianças, das doze observadas, não fizeram nem perguntas , nem comentários , nem sugestões .
	<u>Comentários escutados:</u> «Que nojo» – quando ouviu que o João come ratos dentro do pão; «À noite, o meu pai pôs-me de castigo»; «Tanta vez massa!»; « <i>D. Gonçalo a cavalo</i> , rimou»; em <i>O sonho</i> abordaram sonoridades: braço/abraço; faço/palhaço!"; «Sim-sim...não-não, tu comes sopa e eu feijão»; « <i>A união faz a força</i> ...fixe!»; «As coisas engraçadas do <i>Casamento</i> », também tem disparates»; «Pega na S. da Estrela? Quem é que pode com uma montanha?»; «Estou sem palavras. Posso levar o livro para casa?»; «Chove rima com nove, Ricardo rima com Bernardo»; «A imagem do relógio do <i>Tempo</i> está admirada e o relógio anda à procura do tempo».
	3) Uma criança não escutou atentamente .
	4) Todas as crianças fizeram uso de linguagem gestual . <u>Observação registada:</u> olhos muito abertos, movimento corporal adaptado e adequado à situação, (<i>Perguntas</i>), repetições (<i>Rei, capitão, soldado, ladrão...</i>), expressões faciais divertidas, admiradas, incrédulas, tristes.
Seleção e Uso de livros	5) Onze crianças tiveram expressões espontâneas . <u>Expressões registadas:</u> «Tem as letras do Abecedário»; «Eu gosto do Gonçalo que levou um estalo»; referindo-se a <i>D. Gonçalo a cavalo</i> - «Quando ela fala de animais são rimas»; «A Zulmira dança o vira»; «Gosto do cigarro a casar com a cigarra»; «A menina feia é amiga»; «À noite, o meu pai pôs-me de castigo»; «O Xavier usa roupas de mulher»; «A menina feia é gira. É amiga a sério!»; «Ricardo sentado no Bernardo»; «Tem rimas, tem muitas palhaçadas. Está sempre a falar em eiro, eiro, eiro, como canteiro, passadeiro, ligueiro e está sempre a falar em massa!» (<i>Poemas às massas</i>); «Faz rir»; «É muito divertido».
	1) Das doze crianças, nove pediram ao adulto para lhe contar determinados poemas . 2) Seis crianças pediram para contar ao grupo .

Categorias	Síntese/comentário
	<p>3) Dez crianças vão buscar e manusearam.</p> <p>4) Dez crianças interagem com a imagem escrita.</p> <p>Interacção observada/escutada nos poemas: <i>À mesa</i>; <i>A minha casinha</i> e em <i>Tudo ao contrário</i> - tentativas de leitura dos poemas através das imagens; observação/constatação que a imagem não coincidia com a escrita: «ela molhava-se ao sol e não. Estava a molhar-se com a chuva»; «Sim, não, sim, não »; solilóquios em <i>Carrocel</i>: «Eu amanhã fui à feira. Fui muitas vezes lá. A mãe não deixa andar no cavalo...»; Em <i>A Menina feia</i> : «tem dentes de rato»; em <i>A mãe</i> – relatos do dia-a-dia: «a mãe pegava no bebé ao colo»; em <i>Trocas</i> – «a galinha não dá dentadas, senão não posso dar uma maçã...» e «as calças estão rotas...»; em <i>Abecedário sem juízo</i>: procura das letras do nome; reconhecimento de letras existentes em outros locais; em <i>A força das palavras</i>: descoberta da escrita da palavra «palavras»; leitura apóida nas imagens; tentativas de leitura apontando e seguindo com o dedo as palavras.</p>
Produções Independentes	<p>1) Cinco crianças não vivenciaram situações de faz de conta; as outras vivenciaram situações na área do faz de conta: «andar às cavalitas», recriar cenas diárias: dar um chá e um biscoito ao menino que estava cansado e doente, estender a roupa no estendal, troca de vestuário, amassar a massa, ficar de castigo.</p> <p>2) Nove crianças participaram em prolongamentos actanciais: registo gráfico de <i>O tempo</i>; Ilustração do <i>Abecedário sem juízo</i>, através da temática que mais motivou cada criança; proposta de uma criança para inventarem o <i>Abecedário sem juízo</i> com o nome de todas as crianças da sala; proposta de um jogo, por uma outra criança: o jogo da banana, no qual cada criança teria de tentar fazer sorrir uma outra através de gestos ou verbalização; <i>Tudo ao contrário</i> – proposta de um jogo de contrários; registo gráfico de «o palhaço no circo».</p> <p>3) Seis crianças realizaram descobertas, tiraram ilações e transmitiram ao educador que, por sua vez, transmitiu ao grupo: «Descobri: apontou para as letras M, I, E,» e disse que eram do seu nome; «O menino é guloso mas não está lá. Está doente da barriga?»; «Anabela, fiz uma rima ao Ricardo: olá Ricardo, meu amigo do coração, vamos partir para</p>

Categorias	Síntese/comentário
	<p>a perfeição»; «Fiz o G e o P em plasticina»; «Fiz a Zulmira em plasticina»;</p> <p>4) Sete crianças contaram ao grupo.</p>
Diálogos	<p>1. Seis crianças participaram em diálogos.</p> <p>Diálogos observados e registados:</p> <p><u>A propósito do texto <i>Casinha de chocolate</i>:</u></p> <p>G: «Eu sou muito guloso».</p> <p>M: «Sabes que faz mal comeres muitos doces... Tens de não comer. Ficas com os dentes estragados».</p> <p>G: «Olha aqui (abriu a boca). O médico diz que tenho os dentes lavados!».</p> <p>M: «Tu é que sabes. A minha mãe e a Anabela dizem que só podemos comer doces nos dias de festa».</p> <p><u>A propósito do texto <i>A mãe</i>:</u></p> <p>M: «A minha mãe descasca batatas».</p> <p>A: «E cenoura?».</p> <p>M: «Sim... a minha mãe vai às compras e fica doente das costas».</p> <p>A: «Eu gosto da minha mãe».</p> <p>M: «Ela dá beijinhos».</p> <p><u>A propósito do texto <i>Casamento</i></u></p> <p>RI: «Já sei aqui: casei um cigarro com uma cigarra, que tremenda algazarga».</p> <p>MP: «Algazeraga». (Repetiu).</p> <p>A propósito de <i>À Mesa</i>:</p> <p>RI: «Ele está a comer com o pé». (Riu-se).</p>

Categorias	Síntese/comentário
	<p>MP: »Ele esta lá com o pé. Está a mesa a comer com o pé» .</p> <p><u>Explorando...</u></p> <p>J: «Gosto muito desta imagem. O homem está a apanhar flores».</p> <p>I: «Não vês que é uma menina?» Encolheu os ombros e andou mais para a frente. Parou em <i>Rei, capitão, soldado, ladrão</i> e disse:</p> <p>J: «O menino esta sentado na bola à espera dos amigos».</p> <p>I: «O outro livro (<i>Rimas</i>) também tem o <i>Rei, capitão soldado, ladrão</i> mas é mais pequenino e acaba “menina bonita do meu coração».</p> <p><u>Preferências...</u></p> <p>M: «Sabes os que gosto? Gosto do <i>Abecedário sem juízo, Coisas engraçadas do casamento, O que uma criança sofre, O pai natal, A união faz a força, Pega na serra da estrela</i>».</p> <p>M.S.: «Quando chegarem os meninos contas o <i>Abecedário sem juízo</i>»?</p> <p>M: «Ajudas-me quando eu não sei»?</p> <p>M.S. «Eu vou partilhar contigo. Vou ajudar».</p>
	<p>2) Cinco crianças abordaram o mediador.</p> <p><u>Uma delas veio perguntar:</u></p> <p>M.: «Por que é que há números repetidos»?</p> <p>Mediador: Vamos lá ver. Onde estão os números repetidos?</p> <p>M.(apontou): «20-20; 22-22».</p> <p>Mediador: Sabes onde estão essas páginas?</p> <p>M. (manuseou com cuidado): «Aqui».</p> <p>Mediador: Repara. O que é que acontece?</p> <p>M.: «Ah, já percebi...são duas na mesma»!</p>

Categorias	Síntese/comentário
	<p><u>Abordagem de outra criança:</u></p> <p>R: «Olha, gosto desta. Pois gosto. Gosto destas, <i>Abecedário sem juízo</i>” e «O menino que sofre» ». (alusivo ao texto <i>O que uma criança sofre</i>)</p> <p>Mediador: De qual é que gostas mais?</p> <p>R: « <i>Abecedário sem juízo</i>...é giro o Xavier a vestir roupas de mulher... todos! O menino do contra faz tudo ao contrário...dorme na sanita». (Riu-se)</p> <p>Mediador: então e o “ menino que sofre”?</p> <p>R: “Ele faz disparates e o pai põe de castigo. A minha mãe também me dá uma palmada e me põe de castigo, quando faço asneiras”.</p> <p><u>A propósito do termo “DESTAVA”</u></p> <p>O R. reparou que o M.P. não disse bem a palavra detestava. (Interveio o RI).</p> <p>Mediador: É uma palavra difícil de dizer. Vamos brincar um bocadinho com a palavra?</p> <p>Ri: «Partir aos pedacinhos»?</p> <p>Mediador: concordam? O grupo concordou.</p>
	<p>3) Três crianças solicitaram a intervenção do mediador que por sua vez lançou o repto ao grupo:</p> <p><u>Jogo: Tudo ao contrário</u></p> <p>Mediador: Quem começa?</p> <p>Ri: «O meu pai detesta fumar e eu gosto de fumar – mas não, o meu pai fuma»;</p> <p>R: «O Ri é mais novo do que eu e eu sou mais velho que ele – mas não».</p>

Categorias	Síntese/comentário
	<p><u>Vocabulário</u></p> <p>Mediador: Um menino enganou-se e disse águas frutadas em vez de «furtadas».</p> <p>Foi necessário ler a passagem do livro para que a M. interviesse e contribuísse para a descoberta/aquisição de novo vocabulário.</p>

Categorias	Ítems a Observar “Poemas da mentira e da verdade”	Número de crianças	
		Sim	Não
Interesse na audição	1) Mostra disponibilidade para ouvir os textos	10	2
	2) Faz perguntas/Comentários/Sugestões	9	3
	3) Escuta atentamente	10	2
	4) Usa linguagem gestual	12	0
	5) Expressões espontâneas	11	1
Seleccção e Uso de livros	1) Pede para o adulto lhe contar ou ler o texto	10	2
	2) Pede para contar ou ler ao grupo	6	6
	3) Vai buscar e manuseia	10	2
	4) Interage com a imagem/escrita	10	2
Produções Independent es	1) Situações de faz de conta	7	5
	2) Prolongamentos actanciais e não actanciais	9	3
	3) Chamadas de atenção	6	6
	4) Conta isolado ou em grupo	7	5
Diálogos	1) Criança/Criança	6	6
	2) Criança /Mediador	5	7

Categorias	Itens a Observar “Poemas da mentira e da verdade”	Número de crianças	
		Sim	Não
	3) Crianças/Mediador	3	9

Anexo IV

Observação e registo alusivo ao texto

Gente Gira

Categorias de observação	Itens a Observar: “Gente Gira”	G.	B.	I.	A.	J.	M.S.	Ro.	L.	M.P.	Ri.	M.	R.
Interesse na recepção	1) Mostra disponibilidade para ouvir os textos	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	2) Faz Perguntas/Comentários/Sugestões	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	3) Escuta atentamente	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	4) Usa linguagem gestual	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	
	5) Expressões espontâneas	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Seleção e uso de livros	1) Pede para o adulto lhe contar ou ler determinado livro	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓		✓		
	2) Pede para contar ou ler ao grupo;							✓	✓	✓	✓	✓	✓
	3) Vai buscar e manuseia	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	4) Interage com a imagem/escrita		✓				✓		✓		✓	✓	✓
Produções Independentes	1) Situações de faz de conta	✓								✓	✓	✓	
	2) Prolongamentos actanciais e não actanciais			✓	✓	✓				✓	✓	✓	✓
	3) Chamadas de atenção		✓	✓	✓	✓	✓			✓	✓	✓	
	4) Conta isolado ou em pequeno grupo		✓	✓			✓		✓	✓	✓	✓	
Diálogos	1) Criança/Criança		✓									✓	
	2) Criança /Mediador		✓	✓			✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	3) Crianças/Mediador		✓			✓			✓	✓	✓	✓	✓

	Síntese/comentário
Interesse na audição	1) Das doze crianças observadas, todas manifestaram interesse em ouvir os textos.
	2) Das doze observadas todas tiveram ou perguntas , ou comentários , ou sugestões . <ul style="list-style-type: none"> • «O que é sanita?». • «Não percebo porque é que ele diz que é pouca sorte não ficar doente para faltar à escola. Se ele quer aprender é melhor não faltar!». • «Como se chama isto»? ». «Estendal». • «È muito divertida esta história». • «Esta história é mais ou menos para bebés». • «As barbas parecem uma vassoura». • «Gosto muito do meu avô». • «Gosto da menina verde no meio das árvores». • «Faz rir».
	3) Todas as crianças escutaram atentamente.
	4) À excepção de duas crianças, as restantes fizeram uso de linguagem gestual . Observação registada: olhos muito abertos, movimento corporal adaptado e adequado à situação, risos, expressões de espanto, de divertimento...
	5) Onze crianças tiveram expressões espontâneas : Expressões registadas : <ul style="list-style-type: none"> • «Foi pôr as barbas de molho que ficaram com caranguejos, sardinhas e um tubarão»; “Gosto do homem das barbas”; “Foi pôr as barbas de molho que ficaram com caranguejos, sardinhas e um tubarão». • «Gosto muito do senhor pouca sorte. Caiu em cima duma cerejeira. Logo ele que não gostava de cerejas!». • Que pouca sorte”. “Tantos carros e não tinha carta de condução”; • «Gosto de sardinhas e caranguejos».
Seleccção e Uso de livros	1) Das doze crianças, oito pediram ao adulto a leitura desta colectânea <u>Textos solicitados para leitura</u> : <i>O homem das barbas</i> ; <i>A menina verde</i> ; <i>O senhor pouca sorte</i> .
	2) Seis crianças pediram para contar ao grupo . <u>Os textos contados pelas crianças</u> : <i>O senhor pouca sorte</i> ; <i>O homem das barbas</i> .

	Síntese/comentário
	3) Doze crianças vão buscar e manusearam .
	4) Seis crianças interagiram com a imagem escrita.
Produções Independentes	<p>1) Quatro crianças vivenciaram situações de faz de conta proporcionadas pela personagem mais escolhida pelo grupo: o homem das barbas, que fez de bombeiro, de avô, de limpa-chaminés, de avô, de avó...</p> <p>2) Sete crianças participaram em prolongamentos actanciais: <u>Registos gráficos</u>: «A casa do senhor pouca sorte»; «O homem das barbas»; «O helicóptero e uma cerejeira»; <u>Produções/construções</u>: «Imagem do homem das barbas»; «O helicóptero»; «A cerejeira onde aterrou o sr. Pouca sorte».</p> <p>3) Oito crianças tiveram chamadas de atenção para o mediador:</p> <ul style="list-style-type: none"> • «Olha aqui. Em vez de sair fumo saem corações nesta imagem»; • «Gosto desta imagem da menina metida na árvore»; • «Olha o tubarão parece que esta enfeitado». • «Já sei contar a do sr. Pouca sorte!» <p>4) Sete crianças contaram ao grupo. <u>As histórias contadas</u>: <i>O homem das barbas</i>; <i>A menina verde</i>; <i>O sr. Pouca sorte</i>.</p>
Diálogos	<p>1) Diálogo entre duas crianças</p> <ul style="list-style-type: none"> • «Era um homem que tinha a barba mais grande. Atava as barbas à bicicleta para ninguém roubar, fazia das barbas um arame, prendia os calções na barba». • «O avozinho não tem assim as barbas...ele deixa-me saltar à corda, não deixa?» • «Prendia a barba ao cão para ele não fugir. Prendia as barbas à bóia para salvar um menino. Limpava a chaminé com as suas barbas e depois queimou-as. E depois foi lavá-las ao mar. Estavam 20 sardinhas e 17 caranguejos mais um tubarão». <p>2) Oito crianças dialogaram com o mediador:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Uma das oito crianças quis contar <i>A menina verde</i> ao mediador: «Era

	Síntese/comentário
	<p>uma vez uma menina verde, tão verde que os médicos não descobriram o que ela tinha. Punham-na ao sol a ver se corava e ficava ainda mais verde. Diziam-lhe para ter cuidado a ir para a escola para ninguém a comer. Esta menina verde era tão verde! Os seus cabelos ondevam nas ondas verdes, os seus dedos andavam nas rochas verdes como os caranguejos. Depois amaram-se apaixonadamente e compraram em vez de um cão de guarda compraram um crocodilo»</p> <ul style="list-style-type: none"> • «Era uma vez um homem que tinha as barbas muito grandes. Prendeu as barbas à bicicleta para ninguém roubar. Ele pendurava os lençãos, as cuecas e as camisolas para vestir nas suas barbas. A menina dizia ao avô para saltar na sua barba. Ele não precisava de coleira para levar o cão a passear, ele prendia na barba o cão. Todos conheciam o salvador. Ele prendia as barbas à bóia para ajudar a menina que estava a se afogar». • «Não há chaminé mais limpa. Ele punha as barbas dentro da chaminé para limpar e depois queimou-se e depois foi pôr as barbas de molho. As barbas tinham 20 sardinhas. Sete caranguejos e um tubarão». • «Era uma menina verde, puseram-na à sombra numa sanita e estava verde. Jogava às escondidas mais o burro. Então és tão verde! O homem futebolista casou-se com a menina verde, compraram um crocodilo em vez de 1 cão». <p>Mediador: lá estas tu a ler esse!</p> <ul style="list-style-type: none"> • Criança: «É a que eu gosto mais! Vê tu: Mandou abrir um poço no quintal para regar hortaliça e em vez de água saiu um repuxo de petróleo. Quando cresceu foi para a tropa e comia um peru ao almoço, um bacalhau ao jantar e não teve nenhuma medalha. Tinha pouca sorte. Foi a que eu gostei mais». <p>Mediador pediu se podia ouvir contar a história.</p> <ul style="list-style-type: none"> • «Era uma vez o Sr. Pouca sorte. Ia ver a galinha para ver se tinha um ovo, mas só tinha ovos de ouro. Que pouca sorte. Tinha tantos carros sem ter carta de condução. Que pouca sorte. Ele estava a voar num helicóptero

	Síntese/comentário
	<p>que de repente caiu em cima duma cerejeira e ele nem sequer gostava de cerejeiras. Que pouca sorte. Tinha tantas namoradas e não sabia qual ia escolher. Até que um dia ia regar umas couves e saltou petróleo pelo buraco. Que pouca sorte. Ele um dia comeu tanto, tanto, tanto. Foi cozinheiro e engordou muito».</p> <ul style="list-style-type: none"> • «É desta que eu gosto mais por causa dos caranguejos e das sardinhas no tubarão. Parece um tubarão enfeitado». <p>Mediador: andas á procura de alguma coisa?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Criança: «Ando a ver os livros e acho que isto é uma livraria. Tem muitos livros que eu gosto: <i>A menina verde</i>, não sei esta mas gosto de ver as imagens. Gosto do homem das barbas e sei ler aqui: <i>O homem das barbas</i>. Gosto deste :<i>abecedário sem juízo</i>. Tem muitos disparates e faz – me rir. <i>A Carochinha e o João ratão</i> já sei toda. Quero tentar ler esta: Este senhor nunca tinha cortado as barbas que cresciam até ao peito, até aos pés, até arrastar no chão. Quando estacionava a bicicleta não tinha problemas, amarrava às barbas. Quando a netinha o via dizia: posso saltar a andar com as tuas barbas? Um dia queimou as barbas e foi para o rio para pôr as barbas de molho. Vieram vinte caranguejos, trinta sardinhas e mais um tubarão que estava enfeitado. Gosto desta imagem do tubarão enfeitado».
	<p>3) O mediador convidou o grupo a construir uma história com as imagens realizadas por algumas crianças. O R. aderiu com muito entusiasmo e ajudou na «invenção» da história que depois foi dramatizada. Sete crianças foram intervenientes na construção da história para posterior dramatização:</p> <ul style="list-style-type: none"> • «O sr. Pouca sorte saiu de casa com o porco e foi à procura do avô e da avó que andavam a passear com o seu cão. Assustaram-se quando viram as árvores a arder. Depois vieram mais homens com barba e foram apagar o fogo com as barbas. O helicóptero andava a apagar o fogo que nunca mais se apagava.»

Categorias	Itens a Observar “Gente Gira”	Número de crianças	
		Sim	Não
Interesse na audição	1) Mostra disponibilidade para ouvir os textos	12	0
	2) Faz perguntas/Comentários/Sugestões	12	0
	3) Escuta atentamente	12	0
	4) Usa linguagem gestual	10	2
	5) Expressões espontâneas	11	1
Seleccção e Uso de livros	1) Pede para o adulto lhe contar ou ler o texto	8	4
	2) Pede para contar ou ler ao grupo	6	6
	3) Vai buscar e manuseia	12	0
	4) Interage com a imagem/escrita	6	6
Produções Independentes	1) Situações de faz de conta	4	8
	2) Prolongamentos actanciais e não actanciais	7	5
	3) Chamadas de atenção	8	4
	4) Conta isolado ou em grupo	7	5
Diálogos	1) Criança/Criança	2	10
	2) Criança /Mediador	8	4
	3) Crianças/Mediador	7	5

Anexo V

Observação e registo alusivo ao texto

O Ratinho Marinheiro

Categorias de observação	Itens a Observar: “O Ratinho Marinheiro”	G.	B.	I.	A.	J.	M.S.	Ro.	L.	M.P.	Ri.	M.	R.
Interesse na recepção	1) Mostra disponibilidade para ouvir os textos	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓		✓	✓	✓
	2) Faz Perguntas/ Comentários/Sugestões			✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	3) Escuta atentamente	✓	✓	✓		✓			✓	✓	✓	✓	
	4) Usa linguagem gestual	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	5) Expressões espontâneas	✓		✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓
Seleção e uso de livros	1) Pede para o adulto lhe contar ou ler determinado livro	✓			✓		✓		✓			✓	
	2) Pede para contar ou ler ao grupo;												
	3) Vai buscar e manuseia	✓			✓	✓			✓	✓	✓	✓	✓
	4) Interage com a imagem/escrita							✓			✓	✓	✓
Produções Independentes	1) Situações de faz de conta				✓				✓	✓	✓	✓	✓
	2) Prolongamentos actanciais e não actanciais		✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓
	3) Chamadas de atenção		✓									✓	✓
	4) Conta isolado ou em pequeno grupo											✓	✓
Diálogos	1) Criança/Criança										✓	✓	✓
	2) Criança /Mediador						✓				✓	✓	✓
	3) Crianças/Mediador								✓		✓	✓	✓

Categorias	Síntese/comentário
Interesse na audição	1) Das doze crianças observadas, duas não manifestaram interesse em escutar o texto .
	2) Duas crianças, das doze observadas não fizeram nem perguntas , nem comentários , nem sugestões . Comentários escutados: «Mas a baleia é má, dava picadelas!»; «As ondas parecem que são como os peixes?»; «Os peixes diziam olá e rima com cá»; «O rabo da baleia parece um bigode»; «O que é navegar?»; «As conchas parecem uma gruta»; «Rasgava a água?»; «Marinheiro rima com inteiro»; «O que é batel?»; «Já sei contar um bocadinho...a primeira e a última...»; «o ratinho estava triste mas no fim estava muito feliz porque fez uma casinha muito bonita e o tempo estava bom. Com muito sol».
	3) Quatro crianças não escutaram atentamente .
	4) Todas as crianças fizeram uso de linguagem gestual . Desde olhos muito abertos, ao movimento das ondas, ao barco a subir e a descer, à boca da baleia a abrir, foram expressões faciais e corporais observadas.
	5) Dez crianças tiveram expressões espontâneas : Expressões registadas: «Para o repuxo, pára a baleia que vai cair na areia»; «...E sobe, e desce e sobe e desce como o carrossel»; «O ratinho estava triste porque não tinha um amigo»; «Faz rir...» “também é triste... o ratinho está triste, não tem amigos»; «Esta a deitar sangue! A baleia comeu o ratinho!»; «Um ratinho esperto...»; «Os óculos de concha!»; «A baleia é má porque não deixa passar o ratinho!»
Seleccção e Uso de Livros	1) Das doze crianças, cinco pediram ao adulto para ler a história .
	2) Nenhuma criança pediu para contar ao grupo .
	3) Quatro crianças vão buscar mas não manusearam .
	4) Quatro crianças interagiram com a imagem escrita. Interacção observada e escutada: «As ondas parecem um escorrega»; ««sto é a rede para apanhar os peixes»; «A baleia parece um cogumelo»; «A baleia parece um bigode».
Produções Independentes	1) Seis crianças não vivenciaram situações de faz de conta ; as outras vivenciaram situações na área do faz de conta, fazendo de conta que eram ou baleia, ou ratinho, ou as conchas a fazerem de casa.

Categorias	Síntese/comentário
	<p>2) Dez crianças participaram em prolongamentos actanciais: jogos de palavras, dramatização e registo gráfico.</p> <p>3) Três crianças realizaram descobertas e transmitiram ao educador que por sua vez transmitiu ao grupo: «Descobri: bugio rima com rio; marinheiro/inteiro/»; «Descobri que a baleia é parecida com a baleia do livro <i>As palavras dos animais</i>»; »Bravio rima com rio/Noz com veloz».</p> <p>4) Duas crianças contaram em grupo a narrativa.</p>
Diálogos	<p>1) Duas crianças dialogaram brincando com rimas: R: «Espertinho rima com sozinho e peixões com tubarões»; M: «salmões, ratões».</p> <p>2) Três crianças abordaram o mediador.</p> <p>Uma delas contou-me a história: «Um ratinho pequeno e bravio vivia sozinho num buraco frio. Queria ser marinheiro e como vivia sozinho ficava à noite a ver o mar e o Bugio. Queria ser marinheiro e explorar o mundo inteiro. Partiu uma noz e com uma metade fez um barquinho. De vela fez folha, fez um banco de rolha e foi explorar o mar inteiro e encontrar peixinhos. E os peixinhos disseram: Então Sr. Ratinho navega por cá? Navego pois sou marinheiro e hei-de explorar o mundo inteiro. Até que um dia viu um monte enorme. Até parecer um bigode. Sra. Baleia deixe-me passar. Sou um pobre rato que ando a navegar. A baleia ia a levantar-se e comeu o ratinho. Ai que a barriga de uma baleia é tão feia e pararam numa praia de boca aberta. O ratinho ficou mais feliz porque tinha saído da barriga da baleia. Ergueu a casa feita de conchas. De cama fez uma rosa e para telefonia um grilo cantor. Gostaste? Eu, a parte que gostei mais foram os peixinhos a conversarem com ele. Outra criança veio contar que tinha ratos em casa na garagem e uma outra contou que tinha encontrado uma estrela-do-mar que só tinha quatro patas e que todas tinham cinco quando fora à praia com o pai. Disse que tinha pescado caranguejos que andam muito rápido dentro da rede e mais peixes mas que depois os deitou ao mar».</p> <p>3) Uma criança solicitou ajuda e o mediador apelou ao grupo. M: «batel é um barco a navegar no mar». RI: «Navegar/andar...Já sei como é que os barcos pulam. Por causa das ondas!». R: «Não é pular...são arrastados</p>

Categorias	Síntese/comentário
	disse o meu pai. As ondas às vezes são muito altas e por isso arrastam e fazem virar os barcos. O meu pai diz que o mar é muito perigoso». L: «Tem peixes que mordem». Quatro crianças foram intervenientes.

Categorias	Itens a Observar – Ratinho Marinheiro	Número de crianças	
		Sim	Não
Interesse na audição	1) Mostra disponibilidade para ouvir os textos	10	2
	2) Faz perguntas/Comentários/Sugestões	10	2
	3) Escuta atentamente	8	4
	4) Usa linguagem gestual	12	0
	5) Expressões espontâneas	10	2
Seleccção e Uso de livros	1) Pede para o adulto lhe contar ou ler o texto	5	7
	2) Pede para contar ou ler ao grupo	0	12
	3) Vai buscar e manuseia	8	4
	4) Interage com a imagem/escrita	5	7
Produções Independentes	1) Situações de faz de conta	6	6
	2) Prolongamentos actanciais e não actanciais	10	2
	3) Chamadas de atenção	3	9
	4) Conta isolado ou em grupo	1	11
Diálogos	1) Criança/Criança	3	9
	2) Criança /Mediador	4	8
	3) Crianças/Mediador	4	8

Anexo VI

Observação e registo alusivo ao texto

O Gato e o Rato

Categorias de observação	Itens a Observar: “O Gato e o Rato”	G.	B.	I.	A.	J.	M.S.	Ro.	L.	M.P.	Ri.	M.	R.
Interesse na recepção	1) Mostra disponibilidade para ouvir os textos	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	2) Faz Perguntas/ Comentários/Sugestões	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	3) Escuta atentamente	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	4) Usa linguagem gestual	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	
	5) Expressões espontâneas	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Seleção e uso de livros	1) Pede para o adulto lhe contar ou ler determinado livro	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓		✓		✓
	2) Pede para contar ou ler ao grupo;							✓	✓	✓	✓	✓	✓
	3) Vai buscar e manuseia	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	4) Interage com a imagem/escrita	✓			✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓
Produções Independentes	1) Situações de faz de conta	✓			✓	✓				✓	✓	✓	
	2) Prolongamentos actanciais e não actanciais					✓				✓	✓	✓	✓
	3) Chamadas de atenção		✓			✓	✓			✓	✓	✓	
	4) Conta isolado ou em pequeno grupo	✓	✓	✓			✓		✓	✓	✓	✓	
Diálogos	1) Criança/Criança			✓					✓			✓	
	2) Criança /Mediador			✓			✓	✓		✓	✓	✓	
	3) Crianças/Mediador	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓

	Síntese/comentário
Interesse na audição	1) Das doze crianças observadas, todas manifestaram interesse em ouvir os textos.
	2) Das doze observadas onze tiveram ou perguntas, ou comentários, ou sugestões . <ul style="list-style-type: none"> • «A deitar as bonecas para o chão...eu também tenho um rato!». • «Deitava as bonequinhas da velha senhora ao chão...era o rato!». • «O que é lustroso?». • «Eu já sei contar... o meu pai comprou-me este livro». • «O meu bichano está maluco...deita-me tudo ao chão!». • «O que é anafada?». • «Ele tinha o sino...o rato descobria sempre!». • «Por que é que a velha não via o rato?».
	3) Todas as crianças escutaram atentamente .
	4) À excepção de duas crianças, as restantes fizeram uso de linguagem gestual . Observação registada: olhos muito abertos, movimento corporal adaptado e adequado à situação (o ratinho a nadar, o rato chiava e imitavam o som), risos, expressões de espanto, de divertimento e de tristeza.
	5) Doze crianças tiveram expressões espontâneas : Expressões registadas: <ul style="list-style-type: none"> • «Olha o polícia a apitar!». • «O gato estava a ver o rato a lavar as patinhas». • «O gato esta zangado e o rato esta feliz!». • «Coitadinho do gato». • «Glu, glu glu, não me ajudas tu?» • «O gato afogou-se e o rato ajudou-o e depois ficaram amigos». • «Ó gato Felício anda-me apanhar, és gato de sala e não sabes caçar!». • «Agora é que ele se zangou a sério».
Seleção e Uso de livros	1) Das doze crianças, nove pediram ao adulto a leitura do texto .
	2) Seis crianças pediram para contar ao grupo .
	3) Doze crianças vão buscar e manuseiam .
	4) Nove crianças interagem com a imagem escrita. (Apontam as imagens e

	Síntese/comentário
	comentam).
Produções Independentes	1) Seis crianças vivenciaram situações de faz de conta na área do faz de conta: gato atrás do rato, a Sra. a ir ao veterinário com o gato envolvido num lençol.
	2) Cinco crianças participaram em prolongamentos actanciais : Registos gráficos alusivos a situações de suspense, de tristeza e também de alegria.
	3) Seis crianças tiveram chamadas de atenção para o mediador: <ul style="list-style-type: none"> • «Eu sei esta: ó gato Felício anda-me apanhar, és gato de sala e não sabes caçar»! • «Esta história faz-me triste porque a velha esta zangada com o gato». • «Estás a ver a almofada? É de quê?»
	4) Oito crianças contaram ao grupo.
Diálogos	1) Três crianças estiveram em situação de diálogo: <p><u>Transcrição do diálogo entre duas crianças:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • «A Sra. levou o gato ao veterinário e o veterinário descobriu que ele tinha um grande desgosto. A velha ia a tirar o lenço do bolso e ouviu». • «Ó gato Felício anda-me apanhar, és gato de sala e não sabes caçar...ficou assustada, não ficou?». • «Sim, a Sra. quase desmaiou e o veterinário abriu a boca e não conseguiu fechá-la». <p><u>Transcrição do diálogo entre outras duas crianças:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • «Este rato era muito mau...» • «Não era nada. Ele só queria brincar com o gato Felício». • «Pois...eles ficaram amigos, não é?»
	2) Seis crianças dialogaram com o mediador a propósito de: <ul style="list-style-type: none"> • Eu já sei esta: «o rato a deitar as bonecas da velha para o chão». Estou

	Síntese/comentário
	<p>quase a aprender a história».</p> <ul style="list-style-type: none"> • «Ele nunca tocava no chão. O gato deu um salto até ao prato e o rato subiu para o cortinado e chiava lá em cima à espera que ele descia mas não descia». • «Esta não sabemos mas a B. disse que a velha «personagem») não percebia da língua dos gatos». • «A velha tinha um gato com uma barriga cheia. Nunca tinha tocado o chão. O gato à espera que o rato descia chiava lá em cima cantava lá em cima, tirava as bonecas da velha para o chão e dizia....o gato desceu pela janela fora, saltava para a janela descia para a janela. Os polícias apitaram pipipi. Subiam pelos carros, atropelaram bicicletas, depois caiu no caldeirão. Glu glu glu não me ajudas tu. Empurrou o gato com as suas patinhas: Que boa sopa». • «A velha chorou, chorou, chorou; o rato cantava e ria-se, cantava e ria-se». • «O rato era leve e não foi ao fundo e ajudou o gato». • «Acho divertido, porque o gato anda sempre atrás do gato e correr é fixe». • «Este livro é interessante porque era o rato que fazia e a senhora pensava que era o gato». <p>3) Mediador lançou ao grupo proposta de uma criança: Jogo do gato e do rato. Participaram as doze crianças.</p>

Categorias	Itens a Observar “O Gato e o Rato”	Número de crianças	
		Sim	Não
Interesse na audição	1) Mostra disponibilidade para ouvir os textos	12	0
	2) Faz perguntas/Comentários/Sugestões	11	0

Categorias	Itens a Observar “O Gato e o Rato”	Número de crianças	
		Sim	Não
	3) Escuta atentamente	12	0
	4) Usa linguagem gestual	10	2
	5) Expressões espontâneas	12	0
Seleccção e Uso de livros	1) Pedir para o adulto lhe contar ou ler o texto	12	0
	2) Pedir para contar ou ler ao grupo	6	6
	3) Vai buscar e manuseia	12	0
	4) Interage com a imagem/escrita	9	3
Produções Independentes	1) Situações de faz de conta	6	3
	2) Prolongamentos actanciais e não actanciais	5	7
	3) Chamadas de atenção	6	6
	4) Conta isolado ou em grupo	8	4
Diálogos	1) Criança/Criança	3	9
	2) Criança /Mediador	6	6
	3) Crianças/Mediador	12	0

Anexo VII

Observação e registo alusivo ao texto

Tudo ao Contrário

Categorias de observação	Itens a Observar: “Tudo ao Contrário”	G.	B.	I.	A.	J.	M.S.	Ro.	L.	M.P.	Ri.	M.	R.
Interesse na recepção	1) Mostra disponibilidade para ouvir os textos	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	2) Faz Perguntas/Comentários/Sugestões	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	3) Escuta atentamente	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	4) Usa linguagem gestual	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	5) Expressões espontâneas	✓	✓	✓		✓		✓		✓	✓	✓	✓
Seleção e uso de livros	1) Pede para o adulto lhe contar ou ler determinado livro	✓				✓	✓	✓	✓		✓		✓
	2) Pede para contar ou ler ao grupo;								✓	✓	✓	✓	✓
	3) Vai buscar e manuseia	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓
	4) Interage com a imagem/escrita								✓		✓	✓	✓
Produções Independentes	1) Situações de faz de conta	✓								✓	✓	✓	✓
	2) Prolongamentos actanciais e não actanciais				✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	3) Chamadas de atenção		✓							✓	✓	✓	✓
	4) Conta isolado ou em pequeno grupo		✓								✓	✓	✓
Diálogos	1) Criança/Criança		✓					✓				✓	✓
	2) Criança /Mediador						✓	✓					✓
	3) Crianças/Mediador									✓	✓	✓	

	Síntese/comentário
Interesse na audição	1) Das doze crianças observadas, todas manifestaram interesse em ouvir os textos.
	2) Das doze observadas todas tiveram ou perguntas , ou comentários , ou sugestões . Comentários escutados: «Tão alto, tão baixa...ele é gigante e ela muito pequenina!» ; «O que é alfaiate?»; «Mas na imagem está um cão e tu disseste formiga!»; «O que é erguer no ar?»; «Tão limpa!»; «O que é transparente?»; «O que é xadrez?»; «Devem ter ficado amigos»; «O rapaz queria ir ao mar mas não podia porque estava muito sol!»; «Ela só tratava dos pés»; «O vento soprou e o rapaz voou!»; «Eu já sabia que o rapaz sujo gostava de brincar com caganitas de coelho»; «O rapaz magro chupava água por uma palhinha»; «Uma loja com roupa de mulher...de bebé!»; «O rapaz é trabalhador. Arranja as torneiras e as sanitas...!»; «A mulher baixinha tinha de comprar a roupa na casinha das bonecas!»; «Nós temos uma caixa igual a esta (farmácia) »; «O homem grande a voar (magro) encontrou a casa» ;«A rapariga gorda ia tomar banho porque tinha frio...o rapaz magro passava na chuva para não se molhar... está ao contrário!»; «Gostei da menina baixinha a tratar do pé».
	3) Todas as crianças escutaram atentamente .
	4) À excepção de uma criança, as restantes fizeram uso de linguagem gestual . Observação registada: olhos muito abertos, movimento corporal adaptado e adequado à situação, (alto/baixo), repetições (tão alto, tão...), expressões faciais divertidas, admiradas, incrédulas, tristes.
	5) Dez crianças tiveram expressões espontâneas: Expressões registadas: «Ele era tão alto que só se via a mão com o sinal de trânsito e os aviões no mar»; «Eu também tenho sardas no nariz»; «Ficou apaixonado...ah, ah, ah»; «Faz rir»; «Não gosto desta do rapaz magro»; «Gosto mais do livro da gente gira»; «Fiz um jogo com uns cavalos...» ; «Eles ficaram amigos, não ficaram?»; «O homem alto tinha de ter um animal alto. A girafa é muito alta!».
Seleccção e Uso	1) Das doze crianças, sete pediram ao adulto a leitura desta colectânea Textos solicitados para leitura: <i>O homem alto/a mulher baixinha, A menina branca, o rapaz preto.</i>

	Síntese/comentário
de livros	<p>2) Cinco crianças pediram para contar ao grupo.</p> <p><u>Os textos contados pelas crianças:</u> <i>O homem alto e a mulher baixinha; A menina branca, o rapaz preto</i>.</p> <p>3) Dez crianças vão buscar e manusearam.</p> <p>4) Quatro crianças interagem com a imagem escrita. Interação observada/escutada: «O rapaz preto viu a menina branca por que não estava estendida num lençol»; «Foram jogar com o cavalo»; «Esta a regar com a mangueira a rua que esta suja»; «O gato deve ser amigo deles»; «Ela deve ser médica dos pés».</p>
Produções Independentes	<p>1) Cinco crianças vivenciaram situações de faz de conta proporcionadas pela dramatização proposta por duas crianças. Uma criança, reportou-se ao conto <i>O homem alto e a mulher baixinha</i> e uma outra <i>O rapaz preto e a rapariga branca</i>; As personagens foram escolhidas pelas crianças que quiseram participar fazendo de conta que eram as personagens humanas ou os animais de estimação.</p> <p>2) Nove crianças participaram em prolongamentos actanciais:</p> <p>Registos gráficos: «o homem alto e a mulher baixa a casarem»; «a mulher baixinha a tirar as coisas da mala para tratar do pé. Gosto da mulher baixinha porque tratava do pé e tinha a caixa dos médicos »; «O homem a fazer de polícia sinaleiro no trânsito dos aviões»; «eles a irem com o gato jogar xadrez»; «A loja das bonecas onde ela ia comprar a roupa».</p> <p>Jogos de negação: «O Rui tinha calções quando estava a chover - mas não»; «o sol é para chover a chuva é para secar. – mas não»; «a Joana tem calças porque tem calor - mas não»; «a Beatriz tem manga curta porque tem frio – mas não». Jogos de mímica: mimar situações das histórias.</p> <p>Diálogos: À descoberta de significados: diálogo motivado pela pergunta da Morgana que não sabia o que era um alfaite) . Este diálogo foi aproveitado para começar a introduzir vocabulário de forma lúdica: anafada, pálida, carris dos elétricos.</p> <p>3) Cinco crianças realizaram descobertas, tiraram ilações e transmitiram ao educador:</p> <p>« Eu estou a ensinar a Beatriz que é pequenina e quer ouvir esta história.</p>

	Síntese/comentário
	<p>Ela diz que gosta da mulher baixinha com o chapéu de cogumelo»; «As moscas não comem com a faca e o garfo (riu-se imenso). Já viste esta mosca?»; «Este índice não é como o dos <i>Poemas da Mentira e da Verdade</i>. O que está aí escrito?»; «Nós temos cá estes livros na escola»; «Olha, fiz a loja onde ela vai comprar a roupa. É a loja das bonecas».</p> <p>4) Quatro crianças quiseram contar ao grupo:</p> <p><u>As histórias contadas</u>: <i>O homem alto e a mulher baixinha</i> e <i>O rapaz preto e a rapariga branca</i>.</p>
Diálogos	<p>1) Quatro crianças, as mais velhas organizavam-se em grupos de 2 e partilhavam as suas leituras – <i>O homem alto e a mulher baixa</i>, <i>O rapaz preto e a rapariga branca</i> – entreajudando-se para conseguirem contar as histórias.</p> <p>2) Uma criança solicitou a ajuda do mediador:</p> <ul style="list-style-type: none"> Anabela, consigo ver por aqui a imagem deste livro. Olha aqui. <p>Mediador: sabes porquê? Por que este papel é transparente. Deixa ver do outro lado.</p> <p>Experimentou em várias imagens, divertido com a situação.</p> <p>3) Três crianças solicitaram a intervenção do mediador que por sua vez lançou o repto ao grupo:</p> <p>Vocabulário:</p> <p><u>Por causa do termo “alfaiate”</u></p> <p>Mediador: Lembram-se da pergunta que fez a M.?</p> <ul style="list-style-type: none"> «Eu não sei o que é al-fai-a-te». <p>Mediador: Quem sabe o que é?</p> <p>(ninguém reagiu)</p> <p>«Posso ler um pouquinho para ver se vocês descobrem? Se estiverem com muita atenção pode ser que descubram: ...nem todos os alfaiates gostavam de tirar medidas e de provar, pendurados num guindaste. Ainda</p>

	Síntese/comentário
	<p>não? Quem me quer tirar medidas para eu fazer um vestido? Quem é que faz vestidos para as senhoras?»</p> <p>Grupo: «Costureira»</p> <p>Mediador: Então quem é que fará fatos para os homens?</p> <ul style="list-style-type: none"> • “ALFAITE?” <p>Mediador: Certo. Adivinhaste.</p> <p>Abordagem de outra criança: por causa da expressão «Ficar frente a frente»:</p> <p>Mediador: Lembram-se da pergunta que fez o Ri. quando estava a contar a história?</p> <ul style="list-style-type: none"> • «Sim...mas não sei dizer». <p>Grupo (eu também não).</p> <p>Mediador: Ri., lembras-te? (Foi buscar o livro e apontou para a última pagina da história).</p> <ul style="list-style-type: none"> • «É mais ou menos por aqui». <p>Mediador: então eu vou ler para ver se alguém se recorda.</p> <ul style="list-style-type: none"> • «É aí, é aí». <p>Mediador: então eu não vou falar mas vou fazer gestos e vocês vão adivinhar. Depois de ter mimado a situação com uma criança,</p> <ul style="list-style-type: none"> • «Já sei. É pôr no ar». • «É levantar do chão e pôr à frente» . <p>2º Diálogo</p> <p>Mediador: O Ri. propôs fazer um jogo de palavras. Vamos fazer?</p>

	Síntese/comentário
	<p>O grupo anuiu.</p> <p>Mediador: Ri. queres começar, queres explicar o teu jogo?</p> <ul style="list-style-type: none"> • “O R. tinha calções quando estava a chover, mas não”. • “O sol é para chover, a chuva é para secar - mas não”. • “A J. tem calças porque tem frio – mas não (estava um dia de calor)”. • “A B. tem manga curta porque tem frio – mas não”. • “Sou alta e a minha mãe é baixinha – mas não”. <p>Abordagem de outra criança:</p> <p>Mediador: O M.P. quer saber o que é transparente. Alguém consegue ajudá-lo?</p> <ul style="list-style-type: none"> • “É como os olhos do rapaz sujo que o R. fez. Vê-se do outro lado, porque ele abriu os buracos”. • “Não é. É como os sacos de plástico que a minha mãe tem e mete maçãs.

Categorias	Itens a Observar “Tudo ao Contrário”	Número de crianças	
		Sim	Não
Interesse na audição	1) Mostra disponibilidade para ouvir os textos	12	0
	2) Faz perguntas/Comentários/Sugestões	12	0
	3) Escuta atentamente	12	0
	4) Usa linguagem gestual	11	1
	5) Expressões espontâneas	10	2
	1) Pede para o adulto lhe contar ou ler o texto	7	4

Categorias	Itens a Observar “Tudo ao Contrário”	Número de crianças	
		Sim	Não
Seleccção e Uso de livros	2) Pede para contar ou ler ao grupo	5	7
	3) Vai buscar e manuseia	12	0
	4) Interage com a imagem/escrita	4	8
Produções Independentes	1) Situações de faz de conta	5	7
	2) Prolongamentos actanciais e não actanciais	4	8
	3) Chamadas de atenção	5	7
	4) Conta isolado ou em grupo	5	7
Diálogos	1) Criança/Criança	4	8
	2) Criança /Mediador	3	9
	3) Crianças/Mediador	3	7

Anexo VIII

Observação e registo alusivo ao texto

Lengalengas

Categorias de observação	Itens a Observar: “Lengalengas”	G.	B.	I.	A.	J.	M.S.	Ro.	L.	M.P.	Ri.	M.	R.
Interesse na recepção	1) Mostra disponibilidade para ouvir os textos	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓		✓	✓	✓
	2) Faz Perguntas/ Comentários/Sugestões		✓	✓		✓	✓	✓	✓		✓	✓	
	3) Escuta atentamente	✓	✓	✓	✓	✓			✓		✓	✓	✓
	4) Usa linguagem gestual		✓	✓		✓	✓		✓			✓	✓
	5) Expressões espontâneas	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓		✓	✓	✓
Seleção e uso de livros	1) Pede para o adulto lhe contar ou ler determinado livro	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓
	2) Pede para contar ou ler ao grupo;	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	3) Vai buscar e manuseia	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	4) Interage com a imagem/escrita	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Produções Independentes	1) Situações de faz de conta	✓	✓			✓			✓	✓	✓		
	2) Prolongamentos actanciais e não actanciais		✓	✓		✓		✓		✓	✓	✓	✓
	3) Chamadas de atenção					✓	✓			✓	✓		
	4) Conta isolado ou em pequeno grupo	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓
Diálogos	1) Criança/Criança	✓		✓						✓			✓
	2) Criança /Mediador						✓						
	3) Crianças/Mediador	✓			✓	✓		✓				✓	✓

Categorias	Síntese/comentário
Interesse na audição	1) Das doze crianças observadas, duas não manifestaram interesse em ouvir o texto.
	2) Quatro crianças, das doze observadas não fizeram nem perguntas , nem comentários , nem sugestões .
	Comentários escutados: «É divertido!»; «Tem animais. Por que é que está uma bandeira no castelo?»; «Balalão acaba em ão como ananão e não»; «Não falaste no burro (cavalo)»; «Morreram as vacas que vão nas nuvens e os bois estão aqui»; «Gosto muito das lengalengas de Luísa Ducla Soares».
	3) Três crianças não escutaram atentamente .
	4) Sete crianças fizeram uso de linguagem gestual . As expressões e postura de alegria, divertimento e incredulidade foram notoriamente observadas.
Seleccção e Uso de livros	5) Dez crianças tiveram expressões espontâneas : Expressões registadas: «Que cheira a xulé»; «Tão balalão, cabeça de cão, orelhas de gato não tem coração»; «O gato caiu ao poço e as tripas ficaram lá...»; «Tenho um poço na minha casa e é grande»; «Gosto das imagens dos macacos»; «Nem sei a que gosto mais!São tantas...mais, mais, mais...gosto do «Castelo de Chuchurumel» e «A velha e a bicharada»»; “«Tem muitos, muitos animais»; «Que guarda a chave, que abre a porta do castelo de chuchurumel».
	Das doze crianças, onze pediram ao adulto para lhes ler o texto . <u>Os textos mais solicitados para audição foram:</u> <i>A velha e a bicharada; O castelo de chuchurumel; Domingo; Maria da touca; Pico-pico; A criada lá de cima; Senhor condutor.</i>
	Onze crianças pediram para contar ao grupo : <u>Os textos mais contados pelas crianças:</u> <i>Nove vezes nove; Tão balalão; Anani, ananão; Gira o copo; O castelo de chuchurume; A criada lá de cima; O gato caiu ao poço; A velha e a bicharada.</i>
	3) As doze crianças vão buscar e manusearam .
	4) As doze crianças interagiram com a imagem e a escrita. Interacção observada em <i>A criada lá de cima; O gato caiu ao poço; Nove vezes nove; O castelo de chuchurumel; Tão balalão.</i>
	1) Seis crianças não vivenciaram situações de faz de conta ; as outras

Categorias	Síntese/comentário
Produções Independentes	seleccionaram as personagens que pretendiam para a representação de <i>A velha e a bicharada</i> . Os animais seleccionados foram : galo, burro, boi, gato, porco. As crianças não quiseram representar o papel da «velha» e convidaram o mediador a fazê-lo.
	Oito crianças participaram em prolongamentos actanciais : jogos de palavras, dramatização e registo gráfico. <i>O Castelo de chuchurumel</i> e os animais de <i>A velha e a bicharada</i> foram os motivos mais frequentes nos registos, sendo a chave e o castelo um elemento comum a quase todas as crianças.
	Quatro crianças realizaram descobertas e transmitiram ao educador que por sua vez transmitiu ao grupo: «Já sei contar <i>A criada lá de cima</i> , <i>Nove vezes nove oitenta e um</i> »; «Olha, morreram as vacas e ficaram os bois, ma as vacas estão nas nuvens»; “«á sei contar <i>O castelo de chuchurumel</i> »; «Não é um cavalo é um burro, tu não vês as orelhas de burro?»
	Dez crianças contaram ao grupo o memorizado: Os textos memorizados: <i>O gato caiu ao poço</i> ; <i>Nove vezes nove</i> ; <i>A criada lá de cima</i> ; <i>Tão balalão</i> ; <i>O castelo de chuchurumel</i> ; <i>A velha e a bicharada</i> .
Diálogos	1) Quatro crianças foram observadas a dialogar/partilhar o livro entre elas: <i>O castelo de chuchurumel</i> , foi alvo de tentativas de leitura entre crianças, em pequeno grupo: duas a duas ou três a três. O texto <i>A velha e a bicharada</i> proporcionou momentos de exploração e solilóquios por parte de algumas crianças que se isolavam com o livro e «conversavam» com ele, através da leitura das imagens.
	2) Uma criança abordou o mediador para propor a dramatização de <i>A velha e a bicharada</i> .
	3) Uma criança solicitou ajuda e o mediador apelou ao grupo . O grupo concordou. Foram planeadas, em grupo as estratégias para a consecução da actividade. Seis crianças quiseram ser personagens animais e a educadora foi convidada a ser a «velha».

Categorias	Itens a Observar – Lengalengas	Número de crianças	
		Sim	Não
Interesse na audição	1) Mostra disponibilidade para ouvir os textos	10	2
	2) Faz perguntas/Comentários/Sugestões	8	4
	3) Escuta atentamente	9	3
	4) Usa linguagem gestual	7	5
	5) Expressões espontâneas	10	2
Seleccção e Uso de livros	1) Pede para o adulto lhe contar ou ler o texto	11	1
	2) Pede para contar ou ler ao grupo	11	1
	3) Vai buscar e manuseia	12	0
	4) Interage com a imagem/escrita	12	0
Produções Pessoais	1) Situações de faz de conta	6	6
	2) Prolongamentos actanciais e não actanciais	8	12
	3) Chamadas de atenção	4	8
	4) Conta isolado ou em grupo	9	3
Diálogos	1) Criança/Criança	4	8
	2) Criança /Mediador	1	11
	3) Crianças/Mediador	6	6